

كَيْفَ نَرْبِّي أَطْفَالَنَا

النشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية



تأليف
دكتور محمد عماد الدين اسماعيل
دكتور نجيب اسكندر ابراهيم
دكتور رشدي فنام منصور

الناشر
دار النهضة العربية

كَيْفَ نَرَبِّيْ اَطْفَالَنَا

النشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العبرية

تأليف

دكتور محمد عاقل الدين السعيد

دكتور شري فام ميسور دكتور نجيب بكسر الزهرهم

دار النهضة العربية

٣٢ شارع عبد الحامى شروت

مقدمة

(الطبعة الثانية)

يسعدنا أن تقدم الطبعة الثانية من كتاب كيف بُرئ أطفالنا بعد أن نفذت طبعته الأولى .

• وإنه ليشرفنا تلك الثقة النالية التي أولانا إيها السادة القراء الكرام . وقد آثرنا أن تقدم طبعة ثانية من هذا الكتاب الذى يضم سلسلة بحوث ميدانية فى مجال العلاقات الأسرية والتنشئة الإجتماعية وكلنا أمل أن يجد فيه الدارسون والباحثون بعض النفع سواء من حيث مادة الكتاب وموضوعه أو من حيث المنهج العلمى الذى أتبع فى معالجة هذا المحتوى .

والله ولى التوفيق

المؤلفون

القاهرة — ١٩٧٤

مقدمة

(الطبعة الأولى)

يتحدد مستقبل الأمة إلى حد كبير بالظروف التربوية التي يتعرض لها ، أفراد الجيل الجديد من أبنائها ، وقد اتسم القرن التاسع عشر والقرن العشرون بوعى الدول للتقدمية الحديثة بهذه الحقيقة ، وبضرورة دراسة وفهم العوامل التي تؤثر في إعداد الأجيال الناشئة وتوجيه شخصياتهم بما يحقق أهداف المجتمع .

ويتفق رجال التربية وعلم الاجتماع وعلم النفس على الأهمية الكبرى التي للأسرة في إكساب الأطفال الخصائص والصفات الاجتماعية الأساسية ، والدعائم الأولى للشخصية . كذلك يتفق رجال التربية الحديثة على ضرورة دراسة الثقافة الأسرية والعلاقات العائلية والاتجاهات التربوية والقيم الاجتماعية التي تؤثر في الأطفال وفي تشكيل شخصياتهم . وهم ينادون بضرورة الاهتمام بالتواصل والاستمرار بين الحياة في الأسرة والحياة في المدرسة وخاصة في المراحل الأولى من التعليم . وهم يؤكدون ضرورة التعاون بين الآباء والمدرسين لتوافر أفضل الظروف لتربية الأطفال في المدرسة وفي البيت وفي المجتمع الخارجي .

كذلك تنادى التربية الحديثة بضرورة فهم المربين للتجارب الأولى لحياة التلاميذ ، وفهم آثارها في تباين ميولهم واتجاهاتهم وانماط سلوكهم المختلفة وذلك حتى يسهل تكييف العملية التربوية بحسب هذه العوامل .

وفي هذه المرحلة التاريخية الحاسمة التي يعمل فيها مجتمعنا على رسم صورة لحياته في حاضره ومستقبله وفق أهدافه وآماله النابعة من خبرات ماضيه المجيد ومن ضميره الحمي في هذه المرحلة التي يقوى فيها الدفع الثوري ، وتنبثق القوى البقاء والطاقت الخلاقة ، يقننه الشعب العربي إلى نفسه ، وينظر إلى الماضي ليأخذ العبرة ، وإلى الحاضر ليعرف موضع قدمه ، وإلى المستقبل ليحدد معالم النهضة واتجاه الحركة البناءة الصاعدة .

في هذه المرحلة التي يزداد فيها وعي الشعب العربي في الجمهورية العربية المتحدة برسائله ومسئوليته ، والتي بدأنا فيها ننظر إلى أنفسنا لننفض عنها غبار الماضي وأدراجه ولنكيف أنفسنا لظروف عصرنا ورسالتنا .

في هذه المرحلة كلها ما أحوج جمهوريتنا العربية المتحدة - طليعة التحرر والاندفاع الثوري العربي - أن تعيد النظر في قيمها واتجاهاتها التربوية لوضع دعامات المجتمع الجديد وملامح شخصية المواطن في العهد الجديد . . . ما أحوجنا إلى أن نبدأ من نقطة البداية . . . أى من حيث يبدأ الوليد في النمو .

لكل هذه الأسباب أحسنا بضرورة البحث في العلاقات الأسرية في مجتمعنا ولما لم نجد أية دراسات في هذا الموضوع من واقع مجتمعنا العربي ، أحسنا بمسئوليتنا القومية والتربوية ، فأخذنا على عاتقنا البدء بالبحث في هذا الميدان ، واخترنا موضوعاً شاملاً هو الاتجاهات والقيم الاجتماعية السائدة في العلاقات العائلية . وهو بحث يشتمل على جوانب عدة متداخلة بالنسبة لجو الأسرة وقيمها وعلاقاتها وأثر هذا كله في تنشئة أطفالها . وقد شمل هذا البحث التعدد الجوانب القطاعات المختلفة للمجتمع العربي بأقاليمه وفئاته وطبقاته المختلفة ، وقامت الدراسة على أسس موضوعية تجريبية .

هذا وقد سبق أن نشرت نتائج هذه الدراسة في عدة حلقات . الحلقة الأولى منها نشرت تحت عنوان « الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل »^(١) وقد قام بإعدادها كل من الدكتور نجيب اسكندر والدكتور محمد عماد الدين إسماعيل واشترك في التحليل الإحصائي للنتائج الدكتور رشدى فام منصور . ولقد نال هذا الجزء من البحث جائزة الدولة التشجيعية في علم النفس لعام ١٩٦٣ ، وذلك لأول مرة في تاريخ الجائزة .

ثم نشرت الحلقة الثانية من هذه الدراسة الشاملة تحت عنوان « قيمنا الاجتماعية

(١) نشرته دار المعرفة عام ١٩٥٩ .

وأثرها في تكوين الشخصية » وقد أعد هذا الجانب من الدراسة المؤلفون الثلاثة .

أما الحلقة الثالثة فقد نشرت تحت عنوان « العلاقة بين المستوى الاقتصادي الاجتماعي للوالدين وبين طموحهم فيما يتعلق بمستقبل أطفالهم » . وقد تقدم الدكتور محمد عماد الدين إسماعيل بهذه الدراسة لمؤتمر علم النفس الدولي لعام ١٩٦٣ ، الذي قرر قبولها ضمن البحوث المقدمة للمؤتمر (١) . (٢)

هذا ، وقد قامت جميع هذه البحوث على أساس استنباط وضعه كل من الدكتور محمد عماد الدين إسماعيل والدكتور نجيب أسكندر إبراهيم وقد نشر هذا الاستخبار كاملاً في الملحق المرفق بنهاية هذا الكتاب .

ويضم هذا الكتاب هذه البحوث جميعاً على أساس أنها مجموعة متكاملة من البحوث في القيم والاتجاهات التربوية السائدة في الأسرة المصرية . وبالرغم من أن هذه البحوث جميعاً بحوث ميدانية ، إلا أن المؤلفين حاولوا أن يجعلوا من مادة الكتاب مادة عامة تفيد دارسي علم النفس أو دارسي الاجتماع بوجه عام وخاصة فيما يتعلق بعملية التنشئة الاجتماعية أساليبها وما يؤثر فيها من قيم واتجاهات تربوية .

ولقد جاء تصنيف الكتاب ليوفي بهذا النرض . فقد أفرد فيه باب خاص لوصف المشكلة أو المنهج الذي اتبع في دراستها فتناول الفصل الأول من هذا الباب أهمية البحث وتناول الفصل الثاني مشكلة البحث أما الفصل الثالث فتناول خطوات البحث والمنهج الإحصائي الذي استخدم في تحليل النتائج أما النتائج الإحصائية التي توصل إليها البحث فقد قسمت إلى قسمين : قسم متعلق بالاتجاهات التربوية في الأسرة ، أو الأساليب التي يستخدمها الوالدين في التنشئة الاجتماعية للطفل ، وقسم متعلق بالقيم الاجتماعية السائدة في العلاقات الأسرية .

ولقد وضع كل قسم من النتائج في الجزء أو الباب الخاص به حتى لا تبعد

(١) نشرته مكتبة النهضة المصرية عام ١٩٦٢ .

(٢) نشر هذا المقال في المجلة الاجتماعية القومية عدد ٣ مجلد (١) ١٩٦٤ .

النتائج الإحصائية كثيراً عن الجزء الخاص بمناقشتها واستخلاص الحقائق النظرية المتعلقة بها .

هذا وقد صدر كل من البابين الثانى والثالث بفصل نظرى أحدهما عن الاتجاهات^(١) والثانى عن القيم^(٢) وهما من الموضوعات التى لم يستقر عليها علم النفس من الناحية النظرية بشكل قاطع . ولذا فقد رأى المؤلفون أن يعالجوا هذين الموضوعين علاجاً نظرياً يتفق وأحدث الاتجاهات العلمية فى الميدان حتى يساعد ذلك على ضم هذين الموضوعين إلى كنف علم النفس العلمى ، ويساعد الباحثين بالتالى على مواصلة البحث فى هذين الموضوعين البالى الأهمية .

وتعرض الباب الثانى من الكتاب للاتجاهات التربوية فى الأسرة فتناول الفصل الأول منه مفهوم الاتجاهات من الناحية النظرية ثم الفصل الثانى نتائج البحث فى هذا المجال ، ثم أعقب ذلك عدة فصول تناول كل منها الاتجاهات التربوية فى مواقف العدوان ثم التندية والفظام ثم الاستقلال ثم الإخراج ثم النوم ثم المجلس ثم نظرة الوالدين إلى مستقبل أبنائهم ، وذلك باعتبار أن هذه المواقف جميعاً هى أهم المواقف التى يحدث فيها الاحتكاك بين الوالدين وأبنائهم مما ينعكس أثر بشكل قاطع فى شخصية هؤلاء الآخرين ثم جاءت خلاصة ذلك كله فى فصل أخير مع تطبيقات تربوية واجتماعية .

وأخيراً شمل الباب الثالث موضوع القيم الاجتماعية السائدة فى العلاقات الأسرية فتناول الفصل الأول منه مفهوم القيم من الناحية النظرية ثم تناولت الفصول الثلاثة التالية ، القيم فى كل من مجال الوظائف والاختصاصات ومجال التفضيل والمركز ومجال السلطة وأخيراً جاء فصل الخلاصة والتطبيقات .

والمؤلفون إذ يتقدمون بالشكر والتقدير لجميع من عاونوهم فى هذا البحث بالنقد أو بالتوجيه أو بنير ذلك وبالأخص طلبة كلية التربية الذين أسهموا

(١) كتب هذا الفصل الدكتور رشدى فام منصور

(٢) كتب هذا الفصل الدكتور نجيب اسكندر ابراهيم .

إسهاماً فعالاً في إجراء الاستفتاءات وجمع البيانات ، والآباء والأمهات الذين تعاونوا بأن أمدوهم بالمادة الأولية التي تعتبر أساساً للبحث ، إنما يودون أخيراً أن يكونوا قد أسهموا بهذا الجهد المتواضع في إلقاء بعض الضوء على العوامل الهامة التي تؤثر في تربية الأجيال الناشئة .

الباحثون

القاهرة في سبتمبر سنة ١٩٦٦

الباب الأول

المشكلة والمنهج

الفصل الأول : أهمية الدراسة

الفصل الثاني : مشكلة البحث

الفصل الثالث : خطوات البحث والمنهج الإحصائي

الفصل الأول

أهمية الدراسة

كثيراً ما نكرر في أحاديثنا وكتاباتنا السيكولوجية التربوية عبارات مثل « الطفل أبو الرجل » أو « من شب على شيء شاب عليه » أو غير ذلك من العبارات التي تؤكد أهمية التنشئة الأولى للطفل ، والتي تعتبر هذه التنشئة مسئولة عن تحديد شخصيته . بل لا يكاد يوجد كتاب أو مقال أو رأى يتناول موضوع الطفولة الآن إلا ويؤكد هذه العلاقة التي أصبحت مقررة وثابتة في رأى الأغلبية العظمى من المهتمين بدراسة الطبيعة البشرية . ومع ذلك فإن عملية تنشئة الطفل وأثرها في تكوين شخصيته لم تدرس بعد دراسة علمية .

ففي تاريخ الحضارة الإنسانية لم تبدأ دراسة الإنسان إلا في مرحلة متأخرة نسبياً . ذلك أننا إذا تتبعنا نشأة العلوم وتطورها ، نجد أن العلوم الطبيعية كانت قد نشأت واستقرت كجزء من التراث الثقافي للإنسان ، قبل أن تبدأ أبسط الدراسات العلمية لسلوك الاجتماعى للإنسان العادى . وليس معنى ذلك أن الإنسان لم يفكر أو يتأمل في طبيعته البشرية إلا مؤخراً فقط ، فقد نشأت تأملات وفلسفات وأنواع أخرى من التفكير في أهمية خبرات الطفولة وأثرها في تكيفه وفي سلوكه الاجتماعى . لكن الذى يزيد أن نؤكد أنه هو ثمة دراسات علمية بالمعنى الصحيح لهذه الكلمة لم تنشأ في هذا الميدان قبل بداية القرن العشرين .

وإذا كان ذلك يصدق على التراث الإنسانى في الحضارة الغربية فإننا نستطيع أن نؤكد أن الوضع أكثر تجسماً في حضارتنا العربية . فنحن في هذه البقعة من العالم كنا ولازال — لأسباب عديدة — متخلفين أشد التخلف في هذا الميدان . بل إننا نستطيع أن نقرر أنه — في حدود معرفتنا — لم نسمع عن دراسة علمية مجريبية واحدة أجريت في ميدان البحث في أثر تنشئة الطفل في تكوين شخصيته مستقبلاً .

أما لماذا قد تأخر العلم في دراسة السلوك الإنساني ، فإن ذلك موضوع يحتاج إلى الكثير من التأمل والتفكير . على أنه مما لا شك فيه أن التراث الثقافي الذي نعيش فيه مشلول عن ذلك إلى حد كبير . فبالنسبة للكثير من الفلاسفة والعلماء ، كان السلوك الإنساني أبعد من أن يكون موضوعاً للدراسة العلمية . ذلك أن الإنسان كان ينظر إلى نفسه دائماً باعتبار أنه مركز أو محور لهذا الكون ، وكان في صراعه مع الطبيعة المحيطة به ، يهدف أولاً وبالذات إلى السيطرة على مظاهرها وإخضاعها لإرادته وليس من السهل على كائن يسعى إلى السيطرة على الطبيعة ، ويبحث عن الوسائل التي يخضع بها ، أن يعتبر نفسه ، في خضم هذا الصراع ، خاضعاً هو نفسه للقوانين ذاتها التي يحاول الكشف عنها .

ثم إننا إذا نظرنا إلى نشأة العلم ، نجد أنه كان دائماً ، أو على الأقل في أغلب الأحيان ، من الأعمال التي يشتغل بها الرجال . . . ولقد كان الرجال في الثقافة التي نعيش فيها يحاولون دائماً أن يباعدوا بين أنفسهم وبين الوظائف التي تقوم بها ولما كانت تربية الأطفال في هذه الثقافة من وظائف المرأة لذلك فإن الرجل لم يكن ينظر إلى هذه العملية كشيء مهم . وبالتالي لم تجتذب اهتمامه من حيث البحث أو الدراسة . بل إننا لنجد الآن أن كثيراً من الدراسات أو التخصصات العلمية والطبية والتي تتصل بالطفل ، لا تجذب إليها إلا عدداً أقل مما تحتاج إليه فعلا من المتخصصين من الرجال .

هذا ، إلى أن انتشار الأفكار الخرافية المتعاقبة بطبيعة النمو والناجحة عن الجهل بالعوامل الحقيقية كان له أيضاً تأثير كبير من حيث تعويق البحث العلمي في هذا الميدان فمن الأمثال المشهورة عندنا مثلاً : « إقلب القدره على فمها تطلع البنت لأمها » و « ابن الوز عوام » و « الواد نخلاله والبنت لعمتها » . مثل هذه الأمثال تدل قطعاً على وجود أفكار غير علمية متعلقة بنشأة الطفل وتطوره .

ولاشك أن هذه الأفكار الخاطئة تنتج بدورها عن أسباب مختلفة : منها الجهل بالعوامل الحقيقية كما سبق أن قلنا . ومنها كذلك ؛ شدة تعقد هذه الظاهرة ومنها طول الفترة التي تحتاجها للملاحظة والدراسة في هذا الميدان ، ومنها أيضاً ضعف وسائل البحث

العلمي . إلى جانب أسباب أخرى تتعلق بالعوامل اللاشعورية عند الكبار ، تدفعهم إلى عدم الاعتراف بالمسئولية بالنسبة لما ترتب على تصرفاتهم وأساليب معاملتهم للأطفال . ففي أغلب الأحيان نجد أن الكبير باعتباره جزءاً من البيئة التي يعيش فيها الطفل ، لا يريد أن يترف أن نحو ذلك الطفل إنما يتحدد بالطريقة التي يعامله بها ، وبالقيم التي يؤكدها له ، وبالاتجاهات التي يتخذها منه . فمثل هذا الاعتراف يتضمن شعوراً بالنقص وشعوراً بالذنب وخاوف أخرى مختلفة ، وليس من بين الناس العاديين من يستطيع أن يتخلص من هذه العوقات مهما كانت رغبته صادقة ، ومهما كانت نيته الشعورية تؤكدها التعاون .

وعلى أى حال فهي كانت الأسباب التي أدت إلى تأخر البحث العلمي في ميدان تنشئة الطفل ونحو شخصيته . إلا أن هذا الميدان ، قد أصبح اليوم من أهم الميادين التي تعنى بها الدراسة العلمية . وكما تحدثنا عن الأسباب التي أدت إلى تعويق البحث العلمي في هذا الميدان فإنه يحاول لنا أيضاً أن نعدد الأسباب التي تجعل منه مركز اهتمام الدارسين الآن . فقد أثبتت الدراسات الكليينكية للأطفال المضطربين ، كما أثبتت الملاحظات التجريبية على الأطفال العاديين ، أن هناك مجموعة من العلاقات السببية بين الأساليب التي يتبعها الوالدان في تنشئة أطفالهم وبين سلوك هؤلاء الأطفال . كذلك يتضح من الملاحظات العرضية أيضاً أن بعض سمات الشخصية عند الكبير ماهي إلا امتداد لتأثير الخبرات الطفلية المبكرة التي مر بها . ويصدق هذا على وجه الأخص بالنسبة لصفات مثل الحب ، والاعتماد على الغير والتنافس وما أشبه ذلك . وحيث أن الطفل يعيش خبراته الأولى مع والديه ، لذلك كان من المنطقي أن نهم بدراسة سلوك الآباء أو اتجاهاتهم نحو أبنائهم لئلا نرى ما إذا كانت هناك نتائج معينة ثابتة ترتب على الأنواع المختلفة من تلك الاتجاهات .

وإذا كانت الشخصية نتاجاً للخبرات الطفلية ، فإنه يبدو من المحتمل أيضاً أن تكون أشكال السلوك المميزة لمجتمع بأكمله نتيجة لنفس السبب ويمكن بالمثل تفسيرها بنفس الطريقة . وقد أثبتت بعض البحوث الأثروبولوجية الحديثة أن الأنواع المتداولة من النصوص الشعبية في ثقافة معينة تتصل اتصالاً وثيقاً ببعض

النواحي في تربية الطفل في تلك الثقافة^(١) . ولا شك أننا في حاجة على أى حال إلى تعريفنا بالأسباب التي أدت إلى نمو مجتمعنا على النحو الذى هو عليه ، إذا كان لنا أن نحدث أى تغيير في هذا المجتمع . فالعلم لا يعين المصلحين إلا بعد أن يكون قد وقف على أسباب الظاهرة التي يريدون أن يتحكموا فيها أو يوجهوها . ونحن الآن في مسهل عصر جديد ، ومهفتنا الصناعية في حاجة إلى جميع الجهود التي تساعدنا على أن تسير إلى الأمام بخطى سريعة . ولا شك أننا قد أدركنا هذا عندما وضعنا أهدافاً محددة أمام أعيننا وأخذنا نرسم الخطط للوصول إليها . ولا يمكن أن تسلك جهودنا بالنجاح إذا اقتصرنا في تخطيطنا على الاعتبارات المادية دون القوى البشرية . فالطفل باعتباره كما سبق أن أوضحنا — أبو الرجل ، في حاجة هو أيضاً إلى أن يخطط له مستقبله . وإذا كان لهذا التخطيط أن يبنى على أسس علمية صادقة فلا بد من معرفة تامة بالعلاقة بين البيئة المنزلية الأولى وبين ما يمكن أن يكون عليه الطفل مستقبلاً .

يتضح مما سبق إذن أهمية دراسة قوامها العلاقة بين الأساليب التربوية والقيم الاجتماعية من ناحية وبين نمو شخصية الطفل من ناحية أخرى . كما يتضح كذلك مدى الحاجة إلى هذه الدراسة ، وهذا هو الذى دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع .

Wright G.O (1954). Projection and displacement : a cross-
cultural study of folktale aggrression. J. Abnor and Scial Psychology,
49, 523-528.

الفصل الثانى

مشكلة البحث

الاطار العام للمشكلة

تؤكد الاتجاهات الحديثة فى العلوم السلوكية أن المثيرات التى تعمل فى تنشئة الفرد وتكوين شخصيته تشتمل على عوامل ثقافية وعوامل جسمية (تكوينية) ، وأن العوامل التى تميز شخصاً عن آخر هى فى المقام الأول عوامل ثقافية . لهذه الأسباب صار من التمين على الباحثين فى هذا الميدان فى أى مجتمع من المجتمعات أن يركزوا بحسبهم فى تلك العوامل الثقافية (أو البيئية) الخاصة بالمجتمع الذى يعيش فيه الأطفال ، والتى على أساسها تتحدد شخصياتهم وتنمو .

لا نغنى بما تقدم أن القوانين أو النظريات التى تفسر السلوك الإنسانى تختلف أصلاً من مجتمع إلى آخر . وإنما نغنى أن هذه القوانين والنظريات لن تكون ذات جدوى ما لم تأخذ فى اعتبارها القوى والمثيرات الاجتماعية ، وهى المثيرات الأساسية الهامة التى يتعرض لها الفرد منذ ولادته فى المجتمع الإنسانى ، وتشكل عاداته وأنماط سلوكه ونظراته إلى الحياة وافتعالاته وقيمه الاجتماعية والخلقية واتجاهات تفكيره ، أو بعبارة أخرى ، تؤثر فيه منذ ولادته ، فتحيله من مجرد إمكانية إلى حقيقة واقعة . أى يحيله من طفل عاجز ، هو أعجز الكائنات الحية جميعاً ، إلى شخصية تتصف بالصفات الاجتماعية الإنسانية ، لها القدرة على التفاعل فى المحيط الاجتماعى الذى يحتملها ، وتتوافق معه وتتكيف بحسب ظروفه ومطالبه أو تنحرف نتيجة الخبرات الخاصة التى تمر بها فيقل توافقها ويضعف تكيفها .

معنى هذا أن المجتمع بما يحتوى من قيم وعادات ونظم اجتماعية وعلاقات إنسانية ومهارات وآراء وأفكار ، هو البوابة التى يقصر فيها ذلك الكائن الإنسانى النامى — الطفل الوليد — فينمو تدريجياً ويتطعم خطوة خطوة بالطباع التى

يتعف بها الراشد ، فيصير في الهند بوذياً يقدس البقر ويضحى بحياته في مقاومة
آكله لحمة ، أو يصير متعنتاً متعصباً ضد الزنوج في الولايات الجنوبية بأمريكا ،
أو يقدس الأجداد ويؤله الإمبراطور كما في اليابان وهكذا .

وليس في طبيعة التكوين البيولوجي للطفل الهندي أو الطفل الأمريكي
أو الياباني ما يمكننا من تفسير هذه الاتجاهات والأنماط السلوكية . بل نستطيع
في داخل المجتمع الواحد أن نتبين اختلافات في سمات الشخصية تتمشى مع
اختلافات في بعض العوامل الثقافية التي تحيط بقطاعات معينة من أفراد المجتمع .
فأهل الريف المصري مثلاً يتصفون بالتواكل بشكل بارز إذا قورنوا بسكان
المدن . وأهل الصعيد تشيع فيهم عادة الأخذ بالثأر بشكل لا يرى له مثيل سواء
من حيث الأسلوب أو الشدة أو مدى الانتشار ، في غيره من أجزاء المجتمع
المصري وهكذا . ولنا في حاجة إلى بحوث علمية دقيقة لنثبت وجود مثل
هذه الاختلافات .

ولكن المسألة الهامة الجديرة بالبحث في هذا العسد ، هي العلاقة بين
أنماط الثقافة في مجتمع ما وأنماط الشخصية فيه . وبين أنماط الثقافة المحلية الخاصة
بطائفة أو فئة من طوائف أو فئات المجتمع ، وبين شخصيات أفراد هذه الطائفة
أو تلك الفئة . هذا من ناحية ، ومن الناحية الأخرى يقتضى الموضوع دراسة
الأسلوب الذى به يتشكل الفرد ، بحسب قيم المجتمع وعاداته واتجاهاته . ويتطلب
منا هذا الموضوع ، البحث في أساليب المجتمع في دعم ما يسود فيه من عقائد
وعادات في التنس ، دعمه إيجاباً وسلباً . أى أساليب الثواب والعقاب ، الثواب
على السلوك الذى نرضيه ، والعقاب على السلوك الذى لا نرضى عنه . وبعبارة
أخرى أنوان التدعيم الإيجابي للسلوك المرغوب فيه ، والتدعيم السلبي للسلوك الذى
يدخل في نطاق القيم المنافية للأوضاع الاجتماعية والمثل الخلقية . هذه الأساليب
هى التى تجعل محرماً على الفرد أن يأتى من أنوان النشاط ما يدخل في باب المحرمات
أو « التابو » كما أنها هى التى تساعد على بناء قيمة واتجاهاته وعاداته .

ومن ناحية أخرى ونتيجة لهذه العملية ، يستمر هذا الجانب من التراث
الثقافى . إذ ينقل الجيل الجديد عن الجيل السابق قيمه وعقائده وأنماط سلوكه .

وإن دراسة مثل هذه العوامل جميعها لا يمكن أن تكون دراسة سيكولوجية اجتماعية نستطيع أن نحللها على ضوء قطبين . أحدهما المجتمع والآخر الطفل . ونتيجة لعملية التفاعل التي تحدث بين الإثنين يكتسب الأطفال شخصياتهم ، وتدعم الشخصية الاعتبارية للمجتمع أو تدعم ثقافته أو تتغير وتتعدل نتيجة لما تتعرض له عملية التفاعل هذه من عوامل التنير والتطور .

ولكن عندما تتكلم عن تأثير المجتمع أو القوى الاجتماعية في تكوين شخصية الأطفال والأجيال الناشئة ، فإنما تتكلم عن تأثير شخصية اعتبارية أو مفهوم عام ، لا كيان له في الواقع إلا على أساس علاقات معينة بين أفراد معينين أو جماعات معينة . وبعبارة أخرى ، فإننا عندما نقول إن الفرد يتفاعل مع مجتمعه ، فإنما نعي أنه يتفاعل مع أشخاص معينين وجماعات معينة في مواقف خاصة . فالطفل يتفاعل مع والديه وإخوته ، وأخواته ويتفاعل مع زملائه في السن في الشارع أو في النادي ، ويتفاعل مع الباعة الذين يشتري منهم حاجاته بما يتناوله من مصروف ، ويتفاعل مع زملائه في الفصل وفي المدرسة . وكذلك الراشد يتفاعل مع أفراد أسرته ومع أقرانه في مكان العمل ، ومع التجار أو الباعة ، ومع المنظمة الدينية ورجال الدين الذين ينتمى إلى دينهم ، وهكذا . هذا التفاعل هو الذي تقصده عندما تتكلم عن تفاعل الفرد مع مجتمعه . وفي أثناء هذا التفاعل يتعلم الفرد ألواناً من السلوك فيتمسك بها ويكررها ، كما يتعلم أن يتجنب ألواناً أخرى من السلوك فيتحاشاها أو يقلع عنها .

يتأثر الطفل بعملية التفاعل هذه بدرجة أكبر نسبياً من تأثر الشخص الراشد الذي نما وشب وتكونت عنده عادات ذات درجة من الثبات تميز شخصيته ، فنصر سن الطفل وقلة الخبرات الاجتماعية التي مر بها تجعل تأثيره أقوى نسبياً من الشخص الراشد ، وتجعل عملية التفاعل هذه على غاية من الأهمية بالنسبة لتكوين شخصيته وهو راشد .

وحيث أن المجتمع كيان اعتباري لا وجود له إلا في علاقات الأفراد والجماعات فيه ، فالسؤال الطبيعي الذي يترسنا فيما يتعلق بتربية الطفل وتنشئته

وتكوين شخصيته ، وبخاصة في المرحلة الأولى من حياته ، هو : ما هي تلك العلاقات والجماعات التي يتفاعل معها الطفل ، والتي تساعد على تكوين شخصيته .

وقد تنبه الباحثون في ميدان علم النفس إلى أهمية هذه الحقيقة . وهم يجمعون على أن السنوات الأولى من حياة الطفل هي أهم السنين في تكوين شخصيته وتوجيهها الوجهة التي تبني عليها دعائمها فيما يلي ذلك من أطوار نموه . ويذهب البعض إلى اعتبار السنوات الأولى من حياة الفرد بالذات هي أهم المراحل في هذه العملية . ومهما يكن الأمر فيما يتعلق بطول هذه المرحلة الأولى ، فإن الاتفاق يكاد يكون تاماً بالنسبة لأهميتها . ومن هنا تظهر الأهمية الكبرى للأسرة وما يسودها من اتجاهات وقيم ، وما يقوم فيها من علاقات تشكل شخصية الطفل وتوجه نموه .

ما هو أثر الأسرة في حياة الفرد وفي تكوين شخصيته ؟ الأسرة تكاد تكون الأداة الوحيدة التي تعمل تشكيل الطفل إبان حياته الأولى ، بحسب الأنماط الثقافية للمجتمع . الأسرة هي الأداة الوحيدة تقريباً التي تنقل إلى الطفل كافة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تسود المجتمع ، بعد أن ترجمها إلى أساليب عملية لتنشئته الناشئة الاجتماعية . فالأسرة تلتقي من التراث الثقافي بما يحتوية من ذخائر هائل من العادات والتقاليد والقيم والاتجاهات — وهذه لا تخلو من تباين وتناقض — وتلتقي منها ما يوائم ظروفها الخاصة وتاريخها وتقاليدها ومكانتها الاجتماعية والثقافية وبهذا تعمل الأسرة في تنشئة الطفل وتكوين شخصيته في اتجاهين متداخلين : أحدهما هو تطبيعها بالطباع التي تمشي مع ثقافة المجتمع بصفة عامة . وثانيهما هو توجيه نموه في داخل هذا الإطار في الاتجاهات التي تمشي مع ثقافة الأسرة ذاتها واتجاهات الطبقة أو الوسط الاجتماعي الذي تنتمي إليه .

ولكن كيف تحدث الأسرة تلك التأثيرات ، وما نوع العلاقات الأسرية التي تؤثر أكبر التأثير في حياة الطفل وشخصيته ؟ ترتب تلك العلاقات على عوامل كثيرة ، من أهمها الحاجات البيولوجية للطفل في المرحلة الأولى من حياته ،

أى فى المرحلة التى يكون فيها عجزه عن تسير شئونه أكبر ما يمكن ، واعتماده على الغير أكبر ما يمكن كذلك . وهذا يجعل مشكلات مثل التغذية والإخراج والحضانة وأساليبها ، تحتل مركز الصدارة من حيث توجيه نمو الطفل فى هذه المرحلة . وكلما تقدم الطفل فى السن كلما ظهرت أهمية حاجات أخرى مرتبطة بهذه الحاجات البيولوجية مثل تعويد الطفل النظافة وتعليمه الحركة ، وتمويده الاعتماد على نفسه ، والتعامل مع الآخرين مثل إخوته وأخواته وغيرهم ، ونبيه عن الأساليب التى تدخل فى نطاق المحرمات ، وتشجيعه على أساليب السلوك الاجتماعى التى يرتضيها المجتمع وترتضيها الأسرة ، كما فى العلاقة بين الإخوة ، الكبير والصغير ، وبين الجسدين ، والألفاظ الخاصة فى الكلام والتعبير ، وغير ذلك .

كل هذا يوضح لنا مدى تداخل العوامل التى ينبغى دراستها وبحثها ، إذا أردنا أن ندرس تأثير الأسرة فى نمو الأطفال وتكوين شخصياتهم . وتتضمن هذه العوامل كما يتضح من العرض السابق : التركيب البيولوجى للطفل ، وأساليب معاملة الوالدين له فى مواقف حياته المختلفة ، والأساليب التى يتبعونها فى تعليمه العادات المرغوب فيها وأساليب الثواب والعقاب . لذلك يتطلب البحث دراسة العوامل الخارجية التى تؤثر فى اتجاهات الأسرة ، والتى تعمل على توجيهها فى تربية الطفل مثل مركزها الاقتصادى وقيمها الاجتماعية ؛ وهكذا . ثم دراسة اتجاهات الآباء تجاه تربية أطفالهم ونظرتهم إلى مستقبلهم وأخيراً دراسة نمو الطفل فى الاتجاهات المختلفة السابق ذكرها .

موضوع البحث .

من الواضح أن المشكلة فى إطارها العام أكبر من أن يضمها بحث واحد ، بل إنها تحتاج إلى فريق كبير من الباحثين يعمل بانتظام لفترة زمنية طويلة ، وما يزيد الأمر صعوبة بالنسبة لمجتمعنا المصرى انددام الأبحاث فى هذا الميدان . ولظطوة المشكلة وأهميتها الكبرى لابد من البدء بجانب منها . وقد راعى الباحثون أن يكون هذا الجانب ذا صفة عامة ، وأن يكون بداية يتبعها بحوث أخرى للمشاكل التى يكشف عنها هذا البحث . فهذا البحث هو إذن محاولة

أولى لطرق هذا الموضوع الواسع المقعد المثعب الجوانب ، وهو لهذا يتصف بما يتصف به البحوث الرائدة من مرونة في التصميم ، وهو يستهدف الوصول إلى إجابات حاسمة عنها . ثم إن الباحثين رأوا في ضوء هذه الاعتبارات أن يقسموا البحث إلى مرحلتين : الأولى مرحلة عامة تبين الاتجاهات والقيم عند الآباء في المجتمع المصرى نحو تربية أطفال ، بياناً يسمح في المستقبل بأن يبنى على أساسه مقياس مقيد لا يعكس الاتجاهات أو الأبعاد الموجودة عند الباحثين بصورة قبلية . والمرحلة الثانية مرحلة تحليل هذه الاتجاهات والقيم على ضوء متغيرات ثقافية معينة هي : التنفريات الإقليمية والتنفريات الثقافية الخاصة .

تحديد المشكلة

وطى هذا النحو يمكن تحديد المشكلة في الأسئلة الآتية :

١ - ما هي الاتجاهات الوالدية المختلفة في تنشئة الأبناء ؟

أو بمعنى آخر ، كيف يقف الآباء من أبنائهم في المواقف التي ترتبط بالحاجات البيولوجية والاجتماعية والخلقية ؟

٢ - ما هي العلاقة بين هذه الاتجاهات وبين بعض المتغيرات الثقافية الأخرى (وهي البيئة الجغرافية والطبقة الاجتماعية) .

٣ - ما هي القيم السائدة في الأسرة فيما يتعلق بـ :

(أ) الوظائف والاختصاصات وتحديداتها .

(ب) التفضيل بين أعضاء الأسرة بمراكزهم المختلفة .

(ج) السلطة وكيفية توزيعها بين أعضاء الأسرة .

٤ - إلى أى حد تختلف هذه القيم باختلاف .

(أ) البعد الطبقي .

(ب) البعد الريفي المدنى .

(ح) البعد الجفسى .

٥ - ماهو مفزى هذا كله بالنسبة للتواحى الاجتماعية والتربوية والنفسية .

الفروض

هناك فروض عامة للبحث وفروض أخرى خاصة تختلف باختلاف المجالات التى يحاول البحث أن يلقى الضوء عليها . وسوف تقتصر هنا على ذكر الفروض العامة تاركين الفروض الخاصة بأجزاء البحث المختلفة لى يأتى ذكرها كل فى مكانه حتى يكون الكلام متصلا . وسوف يجد القارىء فى كل جزء من أجزاء البحث الفروض المتعلقة به . أما الفروض العامة فهى :

١ - هناك علاقة بين اتجاهات الآباء وقيمهم فى تنشئة الطفل وبين الفئة الثقافية التى ينتمون إليها (أى وضعهم الاقتصادى ، والاجتماعى) .

٢ - هناك علاقة بين اتجاهات الآباء وقيمهم فى تنشئة الطفل وبين الإقليم الحضارى الذى ينتمون إليه (أى وضعهم الرئفى - المدن) .

٣ - هناك علاقة بين اتجاهات الآباء وقيمهم فى تنشئة الطفل وبين الجنس الذى ينتمون إليه (ذكورا أو إناثا) .

المسلمات التى يقوم عليها البحث

أن التربية الأسرية الأولى ذات أهمية خاصة فى تكوين شخصيات الأطفال .

٢ - أنه يمكن التعرف على الاتجاهات والقيم عن طريق استخبار لفظى .

٣ - أن الاستجابة اللفظية للاستخبار تعبير ما عن السلوك الفعلى (ما لم توجد معوقات للسلوك) .

٤ - أن الاتجاهات والقيم السائدة فى الأسرة يتعلمها الفرد فى إطار الثقافة العامة والثقافات الفرعية التى تكثفتها .

٥ - أنه يمكن تقسيم المجتمع تقسيماً مبدئياً إلى فئات اجتماعية متبايزة فيما بينها من حيث بعض النواحي الثقافية ، بينما يتفق أفراد كل فئة بصفة عامة في هذه النواحي .

٦ - أن المعرفة الإنسانية بصفة عامة ، وما يتعلق منها بالناحية الاجتماعية بصفة خاصة ، متكاملة .

تحديد المصطلحات

١ - اتجاهات الآباء وقيمهم في تنشئة الأطفال : هي ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة ، كما يظهر في تقريرهم اللفظي عن ذلك .

٢ - المواقف التي ترتبط بالحاجات : المقصود بها المواقف الاجتماعية التي يقف منها الآباء موقفاً معيناً في سلوكهم نحو أطفالهم مثل مواقف التثنية والقطام والنظافة ... الخ .

٣ - الفئات الثقافية الخاصة : ويقصد بها الفئات الإقليمية والاقتصادية والهيئية والتعليمية والسكنية التي تضم جماعة الأفراد وتقارب إلى حد ما بين أفكارهم وميولهم ونظرتهم للحياة وسلوكهم بالنسبة لبعض المشكلات الاجتماعية التي تواجههم .

البحوث السابقة

كانت الدراسات في ميدان الطفولة ، ولا تزال ، في المجتمعات الغربية منصبة أساساً على تتبع أطوار النمو ، ووصف سلوك الطفل في كل طور ، بقصد عمل معايير لهذا النمو ، وحتى مثل هذه الدراسات لم تكن شاملة لجميع نواحي الشخصية بل كان معظمها قاصراً على النواحي التي يسهل قياسها ، وهي النواحي العقلية والنواحي الحركية . أما دراسة العلاقات الديناميكية بين مظاهر النمو هذه وبين العوامل الثقافية التي تؤثر فيها ، أو التغيرات البيئية التي تعتبر مسئولة عنها ،

فهي تكاد تكون معدومة . ويعتمد الباحثون في هذه النواحي على ما جاء من المصادر الكلينيكية فقط . ويعبر « سيرز » و « ماكوبى » و « ليفين » عن هذا النقص بالعبارة التالية : لقد تبيننا قلة تدعو إلى الدهشة في الدراسات المتعلقة بما يفتقده الآباء الأمريكيون أو ما يقومون به حيال أبنائهم ^(١) . وقد قام هؤلاء الباحثون بدراسة تعتبر الأولى من نوعها في هذا الميدان .

وإذا صدق هذا على المجتمعات النربية ، فهو أكثر صدقاً بالنسبة لمجتمعنا العربى . ذلك أنه بقدر ما يعلم الباحثون تعد هذه الدراسة الحالية الاولى من نوعها في هذا الميدان . ولذلك فقد اقتصر الباحثون على دراسة « سيرز » فيما يتعلق بعرض البحوث السابقة .

(١) Sears, R.; Maccody, E. and Levin, H. Patterns of Child Rearing, P.8.

الفصل الثالث

خطوات البحث

في هذا الفصل سوف نتناول الخطوات التي سرنا بها حتى وصلنا إلى البيانات موضوع التحليل . والواقع أننا قد واجهنا منذ البداية مشاكل كبيرة متعددة الأطراف تربط بكل خطوة من هذه الخطوات . فقد برزت لنا أولاً مشكلة المصدر الذي نستقي منه البيانات المتعلقة بالاتجاهات والقيم الوالدية . أو بمعنى آخر مشكلة تحديد العينة . ثم واجهتنا ثانياً مشكلة نوع البيانات المرتبطة بالموضوع والتي يتطلب البحث الحصول عليها ، أي إعداد الأداة المناسبة لاستخلاص البيانات من أفراد العينة . وهذه هي مشكلة إعداد الاستفتاء . وثالثاً واجهتنا مشكلة إعداد المختبرين من حيث التدريب إلى مستوى يمكنهم من التزام الشروط العلمية للحصول على البيانات من المفحوصين . ورابعاً واجهتنا مشكلة الكشف عن مدى صلاحية الأداة والمختبرين وتحديد الزمن اللازم لإجراء الاستفتاء ، وهذه هي خطوة الدراسة التمهيدية أو الاستطلاعية .

ولنتناول الآن هذه الخطوات الواحدة بعد الأخرى .

انتقاء العينة

كان الهدف العام للبحث منذ البداية هو عملية مسح عامة شاملة للمجتمع المصري بقطاعاته المختلفة . أي أننا لم تقصر هدفنا العام على مجرد معرفة الاتجاهات والقيم عند فئة معينة ، ذلك أننا كنا قد وصلنا بالتفكير إلى أنه ليس في استطاعتنا أن نتمق في بحث مثل هذه الفئة ، أو أن نصل إلى نتائج متعلقة بها ، قبل أن نتجرت على الإطار العام للاتجاهات والقيم الوالدية في المجتمع ككل . ذلك الإطار الذي نستلهم في داخله أن نميز بعض العلاقات المختلفة . مثلاً ، لم يكن في إمكاننا

أن تقترض وجود ارتباط بين سن الفطام وبين الطبقة الاجتماعية التي يلتحق إليها الطفل ،
مالم نكن قد لاحظنا من قبل وجود تناير في سن الفطام بين فئات المجتمع بوجه عام .
وهذا معناه مسبق أن قررناه من ضرورة مسح المجتمع ككل أولاً . وقد أملت علينا هذه
الضرورة عدم وجود بحوث سابقة في هذا الميدان تحدد لنا بعض المتغيرات المستولة عن
تناير الاتجاهات . وهذا أيضاً هو مادفعنا إلى اختيار وسيلة الاستفتاء غير المقيد الذي
يعطى في شكل مقابلة (١) .

ومن ثم كان لابد في النهاية من أن نجعل العينة ممثلة بقدر الإمكان لجميع
القطاعات المختلفة في المجتمع المصري . وكانت هذه صعوبة أخرى . بل كان لزاماً علينا
حيث ، أن نختار عينة طبقية تخطط على أساس تمثيل الريف والحضر من ناحية ، وعلى
أساس تمثيل الطبقات الاجتماعية في كل من الريف والحضر من ناحية أخرى .

وهنا واجهتنا صعوبة جديدة هي كيف نحدد معنى الريف والحضر ، وكيف نحدد
معنى الطبقات . ولم نجد أمامنا من الدراسات السابقة ما يميننا في هذا السبيل . وقد
اعتمدنا مبدئياً على بعض المميزات الواضحة ، لتحديد معنى هذه التنايرات . فاعتمدنا
على عدد السكان لتحديد معنى الريف (٢) والحضر ، واعتمدنا على المميزات الآتية في
حالة الطبقة الاجتماعية وهي : درجة التعليم ، والمستوى الاقتصادي والمهنة . وعلى
التحديد اعتبرنا أن :

١ — الريف هو مجموعة القرى التي يتراوح عدد سكانها ما بين ٢٠٠٠
و ٢٠٠٠٠ .

٢ — المدن الصغرى من ٢٠٠٠٠ إلى أقل من مليون .

٣ — المدن الكبرى من مليون فأكثر .

(١) Thurstone and Shave : Attitude Measurement, 1929

(٢) هذا التقسيم اعتباري لقيناه على أساس أن بساطة الحياة نسبياً غالبية
على المجتمع القليل العدد . وأن كان هناك عوامل أخرى يمكن أن تؤثر في هذا
العامل . ولكن مثل هذا الوضع سيظهر على أي حال من نتائج البحث نفسه .

كذلك اعتبرنا من الناحية الاجتماعية أن :

١ - الطبقة العليا هي أعلى الطبقات في المجتمع المحلي من حيث المميزات الثلاثة السابقة الذكر وهي درجة التعليم والمستوى الاقتصادي والمهنة بالإضافة إلى بعض المميزات الأخرى كالسكن .

٢ - الطبقة الدنيا هي أقل الطبقات في المجتمع المحلي من حيث الاعتبارات السابقة الذكر ومصاحبتها .

٣ - الطبقة الوسطى هي ما تقع بين الطبقتين .

ولاشك أن مثل هذا التقسيم كان اجتهداً ومبدئياً إلى حد كبير . وهو كذلك بحكم الظروف السابق ذكرها . كما أنه موضوع جدير بالبحث . ونستطيع أن نقول إن بحثنا هذا يعتبر خطوة عميدية في هذا الاتجاه .

ولقد تمخض هذا التخطيط عن عينة قدرها ٩٦٥ حالة موزعة كالآتي :

٩	البحيرة	٤٢٦	القاهرة
٦٣	الجيزة	١١	الاسكندرية
١١	بنى سويف	٧٤	النورية
٢٩	المنيا	٦٤	المنوفية
٣٤	أسيوط	٥١	الشرقية
٢٩	جرجا	٤١	الدقهلية
٢٥	قنا	٣٣	القليوبية
٢	أسوان	١٧	دمياط
١١	محافظة الجنوب (الواحات)	١٧	كفر الشيخ
		١٨	الاسماعيلية
٩٦٥	المجموع		

وهذا العدد الإجمالي للعينة بالرغم من أنه ليس كبيراً بالنسبة لمجموع السكان إلا أنه عدد ضخم دون شك بالنسبة للمجهود الذى بذل فى سبيل جمعه . كما أنه إذا قورن بالبحوث الماثلة فى البلاد الأخرى وجد أنه يعتبر عدداً كبيراً جداً .
ففى دراسة مماثلة أجريت بالولايات المتحدة الأمريكية استخدم الباحثون عينة من ٣٧٩ حالة (١) .

هذا ويجب أن نقرر هنا أن العينة تناب عليها الذكور (الآباء) وذلك بسبب طبيعة وتقاليد الحياة الاجتماعية فى الثقافة المصرية .

اعداد الاستفتاء

لما كان الهدف العام من الدراسة هو الوصول إلى فهم العوامل الثقافية التى تحدد الاتجاهات والقيم الوالدية فى علاقتها بتنشئة الطفل ، ولما كانت الاتجاهات والقيم عبارة عن دالة لعوامل بيئة اجتماعية عديدة ، لذلك كانت دراسة هذه العوامل تتطلب الاستعانة بالأفراد المختلفة للعلوم الاجتماعية . أى أن موضوع الدراسة هو الذى يحدد نوع الفرع المستخدم من المعرفة ، بدلا من التقيد من البداية بنوع بالذات من أفرع العلم ، فيصعب بذلك فهم المشكلة فى إطارها التسع الصحيح . ويمكن أن نصف مثل هذا المدخل بأنه مدخل متمركز حول المشكلة . وهو فى الواقع مدخل مستحدث لدراسة الظواهر السلوكية الاجتماعية . وسوف نطلق عليه اسم مدخل (المعرفة المتكاملة) (٢) .

كان هذا المدخل هو الأساس الفلسفى الذى أقننا عليه بناءنا للاستفتاء والذى حدد نوع المواقف أو الميادين التى اختيرت كى تبحث الاتجاهات فى ضوءها . ويشتمل مع هذه النظرية الفلسفية نظرة أخرى متربطة بها أشد الارتباط ، هى أن الظواهر السلوكية لاعمى لها ولا وجود على النحو الذى هى عليه إلا إذا أخذنا فى الاعتبار الإطار الثقافى والاجتماعى الذى تنشأ فيه وتتحدد . ولذلك فقد

(١) Ibid

(٢) هذه التسمية ترجمة لكلمة Interdisciplinary وهذه الترجمة من وضع الباحثين .

تطلب وضع الاستفتاء أولاً تحليلاً مبدئياً للمجتمع والأعاط السائدة فيه ، وذلك بقصد استخلاص المواقف التي تدور حولها أسئلة الاستفتاء .

وقد استعنا في هذا التحليل بمفهوم النظرات الاجتماعية التي يتكون منها المجتمع .
وقد انتهينا ، بناء على هذا ، إلى الميادين العامة الآتية :

- ١ - تركيب الأسرة ٢ - الناحية الاقتصادية ٣ - الوعي بالمركز الاجتماعي
- ٤ - المعايير الاجتماعية ٥ - اختيار القرن ٦ - التفاعل بين أفراد الأسرة
- ٩ - تربية الأطفال .

وهنا واجهتنا مشكلة ترتيب هذه الميادين في الاستفتاء . ذلك أننا توخينا أن يتبع الاستفتاء الأساليب الفنية الواجب مراعاتها بالنسبة للاستفتاءات القائمة على المقابلة الشخصية ولذلك فقد وضعنا الموضوعات بالترتيب الذي يؤدي إلى تكوين الصلة الودية بين المستخبر والمبحوث بالتدريج . وكان لابد لذلك من أن نؤجل الميادين التي تشتمل على أسئلة قد تكون حساسة بالنسبة للمبحوث ، أو تلك التي قد تثير الريبه والشك عنده ، إلى مرحلة متأخرة من الإستفتاء . ومن أمثلة ذلك الأسئلة المتعلقة بالناحية الجنسية في التربية ، وتلك التي تتعلق بالحالة الاقتصادية ، والمعلومات الخاصة بالأسرة أو العلاقات الشخصية للمبحوث . وبعبارة أخرى فقد توخينا في ترتيب ميادين الأسئلة في الاستفتاء ، أن تكون متدرجة مع النمو في العلاقة الودية التي تتوقع حدوثها بين المختبر والمبحوث نتيجة السير في الاستفتاء ، أي أننا حاولنا أن نضع أولاً الأسئلة المتعلقة بالميادين المحايدة^(١) التي تساعد على تكوين ونمو العلاقة الودية اللازمة بين المختبر والمبحوث . فكان ترتيب الميادين كالآتي : أولاً الوسائل الترفيحية . ثانياً : نظرة الأسرة إلى مستقبل الأطفال . ثالثاً : تربية الاطفال . رابعاً : الناحية الاقتصادية . خامساً : وعى الفرد بمركز أسرته الاجتماعي . سادساً : اختيار

(١) أي تلك التي لا تستثير انفعال المبحوث .

القرين . سابعاً : التفاعل بين أفراد الأسرة . ثامناً : المايير الاجتماعية . تاسعاً : تركيب الأسرة .

أما عن وضع الأسئلة في كل ميدان من هذه الميادين ، فقد راعى الباحثون ما يأتي :

أولاً : من حيث الأهداف التي ترمى إلى تحقيقها من وراء الأسئلة ، توخينا أن تستجلى هذه الأسئلة موقف الآباء أو اتجاهاتهم نحو الموضوع أو الميدان بصفة عامة ، ونحو معاملة أبنائهم في هذا الميدان بصفة خاصة ، ففي ميدان الترفيه مثلاً ، كان السؤال التالي من الأسئلة التي تستهدف استطلاع الاتجاه العام نحو الميدان : « إيه في رأيك أنت أنسب حاجة يقضى فيها الرجال وقتهم القاضي » ؟ أما السؤال الخاص وهو : « إيه في رأيك أنت أنسب حاجة يقضى فيها العيال وقتهم القاضي » ، فكان يهدف إلى استطلاع اتجاه الوالد نحو معاملة الطفل في هذا الميدان .

ولما كان ميدان تربية الطفل هو الميدان الرئيسي في هذه الدراسة ، فيجس أن تبيين بعض التفاصيل الأسس التي في ضوئها وضعت أسئلة هذا الموضوع . فقد كانت أول خطوة في هذا السبيل هي تحديد المواقف الهامة في حياة الطفل النفسية . وقد اعتمدنا في هذا التحديد على الحقائق المستمدة من الدراسات الكليينكية ودراسات التطبيع الاجتماعي . فمن المقرر في هذا المجال أن مواقف التنذية والفظام والإخراج والنوم والمذوان والاستقلال والجنس ونظرة الوالدين إلى مستقبل الطفل والعلاقة بين الأصغر والأكبر وبين الذكر والأنثى . . الخ هي أهم مواقف بالنسبة للآباء من حيث تنشئة أطفالهم . ولذلك كان لها تأثير كبير - تبعاً لهذه الدراسات - في تكوين شخصياتهم مستقبلاً . وبناء على هذه الحقائق ، اخترنا بالفعل هذه المواقف السابقة الذكر لكي تكون مجالاً للأسئلة التي توجه للآباء في هذا الميدان . وقد توخينا أيضاً نظاماً معيناً في ترتيب الأسئلة ، حيث أرجأنا الأسئلة المتعلقة بالمواقف الحساسة إلى نهاية هذا الميدان .

ثانياً : من حيث شكل الأسئلة ، استقر رأينا على أن نتخذ موقفاً وسطاً

بين الأسئلة (الحرة) الشبيهة بتلك التي تستخدم في المقابلة السكليديكية ، وتلك المحددة تحديداً تاماً أى التي تتطلب الإجابة بنعم أو لا أو بالاختيار من بين متعدد . ذلك أننا قد تبيننا أن لكل نوع عيوبه ، فمثلاً في حالة الأسئلة الحرة يصعب في كثير من الأحيان تقدير الاستجابات بالتقاييس أو المعيار المطبق في البحث . ثم إن كثيراً من البيانات التفصيلية المطلوبة قد لا يتسنى الحصول عليها من مجرد السؤال . ذلك أن البحوث قد ينفل الاجابة عن بعض النقاط الهامة بالنسبة للبحث فيستحيل في هذه المقارنة بين الباحثين . وأخيراً فإن من المعروف أن صياغة الأسئلة وترتيبها في المقابلة الإكليليكية تؤثر دون شك في تحديد الاستجابة . وعلى ذلك كما تتوقع عدم الثبات في نوع الاستجابات التي يمكن أن نحصل عليها من الآباء عن طريق مثل هذا النوع من الأسئلة . وتلك هي العيوب التي منعنا من استخدام هذا النوع من الأسئلة .

أما الطريقة الثانية وهي طريقة الأسئلة المحددة تحديداً تاماً ، والتي تشمل على كثير من الأسئلة التفصيلية وربما أيضاً قوائم إجابات يختار منها الباحث ، فلها هي الأخرى عيوب متعددة . فهي أولاً قد تؤدي إلى الإيحاء للوالد بنوع الإجابة المطلوبة . كذلك فإن الاستفتاء في هذا الشكل قد لا يتفق مع الميول الخاصة للباحثين . كذلك قد تعرض الصلة الودية بين الباحث والمختبر للاضطراب إذا لم يسمح للأب بأن يعبر عن نفسه تعبيراً حراً كاملاً . كل هذا منعنا من استخدام هذه الطريقة كذلك .

وقد حاولنا أن نجتمع بين مميزات أو محاسن الطريقتين ، وأن نتجنب عيوبها فوضعنا الأسئلة بالأسلوب الحر ، ولكننا قيدناه في الحالات التي كنا نتوقع احتمال بعد الاستجابة عن المطلوب ، بأسئلة للتعق ، لا تسأل إلا عندما تخلو الاجابات على السؤال العام من البيانات للنصوص عليها في التعق ، وإذا أضفنا إلى هذا أننا قمنا بصياغة الأسئلة وترتيبها بالنسبة لجميع الفحوصين ، نكون بذلك قد حققنا المطالب الواجب مراعاتها من حيث موضوعية الاستفتاء .

ولنضرب مثالا للإيضاح : السؤال رقم ٢٧ في تربية الأطفال « يأتى الأولاد
م ٣ - الفتنة الاجتماعية

لازم ينأموا في ساعة معينة ولا حسب الظروف . في هذا السؤال يحاول التعرف على ما إذا كان هناك بالفعل وقت محدد في تقدير الوالد يلزم أن ينأم فيه الأطفال ، كما يتطلب معرفة أسلوب معاملة الوالد لأبنائه إذا لم يلتزموا هذا الميعاد في النوم . فإذا أجاب الوالد على هذه النواحي اكتفى المستخبر بهذا ، وإلا فإنه يوجه سؤالاً التعمق الواردين بعد السؤال مباشرة ، وهما : تعمق (١) يعني الساعة كام كده تبقى مناسبة لنوم الأولاد . (ب) وإذا ما ناموش الساعة دى بتعمل لهم إيه ؟

ثالثاً : من حيث الصياغة . توخى الباحثون في صياغة الأسئلة البعد ما أمكن عن وضع الفحوص أمام الأمر الواقع ، فقد يكون في ذلك إخراج له ، أو قد يشعره بضرورة التزام إجابة معينة لارضاء المستخبر . ولذلك عمد الباحثون إلى صياغة الأسئلة بشكل يساعد الفحوص على إسقاط آرائه عن الموضوع بحرية . ولتضرب لذلك مثالا بالسؤال الآتي : سؤال ٤٤ في تربية الأطفال : فيه ناس يشتكوا من إن العيال الصغيرين بيغفروا تسهم إيه رأيك في الحكاية دى ؟ واضح من هذا السؤال إن إجابة البحوث تنصب على حكمه على غيره من الناس بالنسبة لموضوع السؤال ، وبهذا يكون أكثر حرية في الإجابة ، وهو في نفس الوقت يعبر عن اتجاهه هو نحو هذه المسألة .

رابعاً : من حيث اللغة . لما كان الشكل الأساسي للأسئلة هو الأسئلة الحرة ، لذلك توخينا أن نجعل موقف الاستفتاء أقرب ما يكون إلى المحادثة العادية لتساعد البحوث على التعبير عن نفسه ، دون تخرج أو زمت أو اصطناع لهجة أو أسلوب معين يختلف عن الأسلوب الذي يستخدمه في حديثه العادي . ذلك أن التزامه أى لهجة مخالفة للهجة العادية قد يخلق له عوامل معطلة عن التعبير الحر ، ومعركة لانطلاق أفكاره وسلامتها . وبالتالي تعرقل صدق المعلومات المستقاة منه . وكان لابد لذلك من استخدام اللغة العامية أى اللغة الدارجة المستخدمة في الحياة اليومية .

خامساً : حيث أن طبيعة الموضوع كانت تتطلب عدداً كبيراً من الاسئلة ، لذلك كان لابد أن تقتصر على الحد الأدنى منها . وقد كان العدد الكلي للأسئلة ١٠٤ أسؤالا مقسمة كالآتي :

- ١ - الوسائل الترفيحية ١٥ سؤالاً
- ٢ - نظرة الأسرة إلى مستقبل الأطفال ٧ أسئلة
- ٣ - تربية الأطفال ٢٣ سؤالاً
- ٤ - الفاحية الاقتصادية ٧ أسئلة
- ٥ - وعى الفرد بمركز أسرته الاجتماعى ١٠ أسئلة
- ٦ - اختيار القرين ١١ سؤالاً
- ٧ - التفاعل بين أفراد الأسرة ١١ سؤالاً
- ٨ - المعايير الاجتماعية ٨ أسئلة
- ٩ - تركيب الأسرة ١٢ سؤالاً

. وفى النهاية يجب أن نذكر أن بعض أسئلة الاستفتاء قد وضع بنرض التمهيد للأسئلة اللاحقة له . وأن البعض الآخر وضع للاستماعة بالإجابة عليه فى زيادة تحديد معانى الاستجابات على أسئلة تالية فى حالة غموض تلك الأخيرة . وأن البعض الثالث وضع بنرض توثيق العلاقة بين المستخبر والمفحوص . وعلى ذلك كان بعض البيانات فقط فى هذا الاستفتاء هو المطلوب لنرض التحليل

اعداد المختبرين

اختيرت مجموعات المختبرين أساساً من بين طلبة كلية التربية فى السنوات ١٩٥٥ - ٥٦ ، ٥٦ - ٥٧ ، ٥٧ - ٥٨ وكانت هذه المجموعات من الطلبة الذين كان الباحثون يقومون بتدريس مواد التربية وعلم النفس لهم فى الكلية . واختيرت ساعات المناقشة فى هذين الملمين لكى تتم فيها دراسة موضوع البحث باعتباراه من الموضوعات الهامة لهم . أذ أنه يساعد على فهم المؤثرات التى تشكل شخصيات التلاميذ الذين يعدون للقيام بالتدريس فى الإطار الثقافى للمجتمع المصرى . وبالإضافة إلى هذه المجموعات كانت هناك مجموعات أخرى من الإخصائيين الاجتماعيين الذين يؤهلون للقيام بوظيفة الإرشاد النفسى

بالمدراس الثانوية . وقد كان ضمن إعدادهم النظرى والعملى فى هذا البرنامج دراسة
فى المقابلة . فقاموا بإجراء الاستفتاء موضوع البحث كجزء من هذه الدراسة ، بعد
إعدادهم المناسب كما سيتضح فيما بعد . وقد بلغ عدد هذه المجموعات جميعاً ٢٢٠ طالباً
وطالبة فى النهاية .

وقد تم إعداد هؤلاء الأفراد جميعاً بناء على خطة موحدة متفق عليها من الباحثين ،
وسنوضح هذه الخطة بإيجاز فيما يلى :

أولاً : من حيث إيجاد الدافع اللازم للاهتمام بمسألة البحث . قام الباحثون بعرض
الموضوع على الطلبة ، وناقشوا أهم العوامل التى تؤثر فى تكوين العادات والاتجاهات
وأعطاء السلوك المختلفة عند التلاميذ فى الثقافة المصرية ، وأهمية ذلك بالنسبة للمربي .
وتعرضت هذه المناقشة لمفهوم الثقافة والأنماط الثقافية الهامة المختلفة فى المجتمع المصرى
وعلاقة الثقافة بتكوين الشخصية . كما تعرضت أيضاً لأهمية فهم العلاقة من حيث
القدرة على تأدية الوظيفة التربوية والتوجيهية . فالدرس أو الموجه بشكل عام يلاحظ
دون شك وجود فروق فردية بين التلاميذ . وكانت العملية إلى عهد قريب تركز
اهتمامها على الفروق فى الذكاء أو النواحي العقلية . أما النواحي الانفعالية ومميزات
السلوك الاجتماعى ، فلم تكن تؤخذ فى الاعتبار بالنسبة لهذه العملية . ذلك أن هدف
التربية فى وقت قريب كان مقصوراً على تزويد التلاميذ بالمعلومات وتنمية الناحية
المعرفية عندهم . أما وقد أصبح مفهوم التربية الآن شاملاً لجوانب الشخصية المختلفة ،
بما فى ذلك نواحي السلوك الاجتماعى والوجدانى والخلقى ، فقد صار لزاماً على المربي أن
يلم بما أمكن بهذه الجوانب والعوامل التى تؤثر فيها .

ذلك هو الأساس الذى قامت عليه المناقشة التمهيدية لموضوع البحث . وقد ترتب
على ذلك اهتمام غالبية الطلبة بالسير فى البحث . وقد اختار معظم الطلبة دراسة هذا
الموضوع بالرغم من أنهم كانوا قد تركت لهم الحرية فى اختيار موضوعات أخرى
للبحوث المطلوبة منهم فى دروس المناقشات .

ومن أهم الجوانب التي نوقشت مع الطلبة في هذا الموضوع ، بقصد استثارة اهتمامهم به ، جانب عملية المقابلة وعلاقتها بوظيفة المدرس أو الوجه ، وكذلك أثرها في علاقة الفرد بمن يتعامل معهم من الناس بصفة عامة باعتبار أنها قوام العلاقات الإنسانية . ذلك أننا نظرنا إلى مفهوم المقابلة في أثناء مناقشتنا مع الطلبة لا بالمعنى الضيق المحدد بانتراع معلومات معينة أو بالموقف العلاجي مثلا ، وإنما بالمعنى الواسع الذي يعتبر كل موقف فيه تفاعل بين شخصين أو أكثر يتضمن مقابله ، تنطبق عليه قواعد المقابلة بصفة عامة مع اختلاف الأسلوب بدرجة ما ، حسب اختلاف الغرض في كل موقف .

فالمقابلة تشتمل على عملية أخذ وعطاء ، وحسن استماع ، وقدرة على فهم وجهة نظر الغير والتوحد معها ، والسير بالمناقشة والحديث بشكل موضوعي مبني على الفهم والذكاء . كما تشمل أيضاً التخلص من العوامل الفردية المعطلة لحسن التفاعل بين الناس في المواقف الاجتماعية ، مثل التحيزات والتعصب والتحول إلى تبادل الاتهامات الشخصية ، والالتجاء إلى التبرير ومحاولة إقناع الغير بوجهة النظر الذاتية ، وغير ذلك .

ومن الواضح أن هذه الصفات التي يستهدف التدريب تكوينها وتنميتها عند المدرب ، صفات من اللازم توفرها للمدرس الناجح ، وكذلك للمرشد أو الوجه . فضلا عن أنها صفات تساعد الشخص على النجاح في حياته العادية . وقد برز كل هذا للطلبة بشكل واضح في أثناء مناقشتهم الموجهة نحو تنمية اهتمامهم بالموضوع .

وقد تلى ذلك إعداد الطلبة فعلا للقيام بعملية المقابلة . وقد بدأ الباحثون بتصنيف أنواع المقابلة على النحو التالي :

١ - المقابلة الحرة أو غير المحددة ، وهذه تستخدم في المواقف الإكلينيكية .

٢ - المقابلة المقيدة التي تستخدم في البحوث الاجتماعية ، وهذه تتباين من حيث درجة التقيد ، من مقابلات تسمح للمستخبر بالتعبير الكامل عن رأيه في موضوع ما ، إلى مقابلات تسمح بالتعبير بعبارة موجزة ، إلى مقابلات يختار

فيها من بين متعدد ، إلى مقابلات يطلب فيها من البحوث الإجابة بكلمة واحدة ، أو بنعم أو لا .

وقد ناقش الباحثون مع الطلبة ديناميكية الملاحظات الإنسانية بالنسبة لهذه الأنواع المختلفة للمقابلات ، أى العوامل النفسية التى تسهل أو تعطل سير المقابلة نحو الهدف الذى ترسم من أجله ، أو تحولها عنه . وتأكيذاً لأهمية من هناك العوامل وأثرها قام الباحثون بدراسة حالة من حالات المقابلة الإكلينيكية^(١) .

وبعد ذلك ، قام الباحثون بعرض مواقف فعلية للمقابلة بينهم وبين بعض الطلبة حول موضوعات تعلق للمجموعة ، وفى أثناء سير المقابلة فى هذه الموضوعات كان باقى الطلبة يقومون بعملية نقد بناء على التوجيهات السابقة . ثم تكرر نفس الموقف بين كل طالبين على حدة . أى أن كل زوج من الطلبة كان يتبادل توجيه الأسئلة والاستجابات فى موقف معين . وقد طلب الباحثون منهم كتابة تقارير عن هذه المقابلات وتقديمها . واستمرت هذه العملية حتى وصل الطلبة إلى المستوى المطلوب .

وقد اتضح أثر هذا التدريب فيما عبر به الكثير من الطلبة من أنهم استفادوا فعلاً من هذه الخبرات العملية ، سواء فى علاقاتهم الخاصة أو فى مواقف التدريس بشكل ساعد على إدراك الكثير من المفاهيم التربوية والتوجيهية التى درسوها بشكل نظرى . وقد كانت الدراسة التمهيدية ، التى سيأتى ذكرها فيما بعد ، الوسيلة العملية لاختبار مدى نجاح الطلبة فى القيام بالمقابلة .

الدراسة التمهيدية

قام الباحثون بالدراسة التمهيدية فى الفترة الأولى من البحث أى فى عام ١٩٥٥ — ١٩٥٦ وكانت أهداف هذه الدراسة ما يلى .

(١) Felix Dentson and William Murphy : The Clinical Interview. I. U. P. New York 1955.

- أولاً : تحديد طول الاستفتاء وتكييف المقالات بالنسبة له .
- ثانياً : تحديد مدى اهتمام الباحثين بالاستفتاء وأثر هذا في تكوين الصلة الودية بينهم وبين المختبرين .
- ثالثاً : تحديد صعوبات اللغة بالنسبة للمفحوصين .
- رابعاً : تحديد مدى اهتمام المختبرين وتحمسهم لإجراء الاستفتاء ، وفهمهم له وللبيانات المطلوب الحصول عليها وموضع أسئلة التعمق من الاستفتاء .
- خامساً : بعض التعديلات التي يمكن أن تجرى على أساس الملاحظات بالنسبة للنقاط السابقة .

وقد أجريت تجارب تمهيدية كجزء من هذه الدراسة في داخل قاعات المناقشة . ومن حسن الحظ أنه وجد بعض الطلبة المتزوجين ذوي الأطفال . وقد استخدم هؤلاء الطلبة كبحوثين . وفي أثناء هذه التجارب التمهيدية ، كان باقي الطلبة يقومون بتدوين ملاحظاتهم على المقالة . أما باقي الدراسة التمهيدية ، فقد قام بها الطلبة والطالبات على عينة من الأباء في الخارج . وكنا ندرس في قاعات المناقشة ما يأتي به الطلبة من الاستجابات وملاحظاتهم عليها . وكان الاستفتاء في هذه المرحلة التمهيدية مطبوعاً على الجسستر ، وكانت الأسئلة في هذه الطبعة متتابعة دون فراغات ، إذ كان على الطالب أن يدون إجابات المفحوصين على ورق خارجي . وقد أعد الاستفتاء في الشكل الأخير (الذي ترفق صورة منه في ملحق هذا الكتاب)^(١) نظراً لما وجدته المختبرون من صعوبة في تتبع جميع الأسئلة ، وكذلك من صعوبة في الكتابة في ورقة مستقلة عن الاستفتاء نفسه .

وكانت الملاحظات الأساسية على الاستفتاء هي ما يأتي :

- من حيث طول الاستفتاء وجد أن إجراء الاستفتاء يستغرق مدة تراوح ما بين ساعتين وأربع ساعات في أغلب الأحيان ؛ وأن هذا يتوقف على
-
- (١) الصورة المرفقة للاستفتاء تشتمل على الأسئلة متتابعة دون فراغات خلافاً لما كان في الأصل . وذلك لتوفير عدد الصفحات .

عوامل مختلفة من أهمها تمحس بعض المبحوثين واستطراهم في الحديث بشيء من التطويل أكثر مما يتطلبه الاستفتاء . وكان من اللازم أن يستجيب المختبرون لهذا الموقف ، حتى لا يضيعوا الصلة الودية بينهم وبين المبحوثين .

وقد اتفق الباحثون مع الطلبة على أنه من المستحسن أن يقوم الطالب بإجراء المقابلة على مراحل في حالة ما إذا استغرقت المقابلة فترة طويلة ، تعرض حماس المبحوث للفتور ، أو تسبب التعب أو الملل لأيها . وكان بعض الطلبة في التجربة النهائية ؛ يقومون بالمقابلة في بعض الأحيان القليلة على مرحلتين أو ثلاثة .

أما فيما يتعلق باهتمام المبحوثين ، والصلة الودية بين المختبر والمبحوث ، فإنه مما يجدر ذكره هنا أن بعض المختبرين كانوا قبل البدء في التجربة يتوجسون بعض المخاوف من مواجهة المبحوثين وتوجيه الأسئلة لهم ، وبخاصة في الحالات التي يحسون فيها بحساسية الموضوعات المطروقة . ولكن بعد أن بدأوا في المقابلات تغيرت نظرهم وعبروا عن نجاحهم في هذه المقابلات ، واهتمام المبحوثين بالاستفتاء وأسئلته بدرجة كبيرة في غالبية الأحوال . وقد يسر ذلك تكوين الصلة الودية ونموها .

وقد قام الباحثون أنفسهم بإجراء بعض المقابلات التمهيدية مع بعض الآباء لاستكشاف مدى اهتمامهم بموضوع الاستفتاء . وقد وجدوا فعلاً حماساً شديداً ممن قابلوهم . وقد وصلت درجة هذا الحماس ببعض إلى أنه كان يوجه أسئلة إلى المختبرين أنفسهم (وحدث ذلك مع الطلبة أيضاً) تتعلق بما يجب عليهم أن يتبعوه من أساليب معاملة الطفل إذا كان لهم أن يضمنوا حسن تربيتهم^(١) .

وأما من حيث لئمة الاستفتاء فقد ظهر بصفة عامة أنها لئمة سهلة مفهومة ومناسبة لموقف المقابلة ، وبصفة خاصة في المدن على أننا واجهنا في بعض الحالات القليلة صعوبات معينة ، فقد تبيننا مثلاً أنه في بعض المناطق الريفية في الوجه القبلي ، حدث عدم فهم لبعض الكلمات مثل كلمة « ميول » كما وردت في السؤال رقم (٧٠) . فقد فهمت على

(١) وقد عالجتنا هذا الموقف كما هو مبين بالتعليقات في بداية الاستفتاء

أنها تعنى حب أو غرام ، وقد اتفق الطلبة مع الذين يجرون الاستفتاء في مثل هذه الأماكن على أن يعدلوا هذه الكلمة بما يقابلها في مفهوم المبحوث . كذلك كان الحال في كلمة « زوجة » في بعض المناطق الأخرى . وكثيراً ما كان الطلبة أنفسهم يحكم أنهم كانوا يجرون الاستفتاء في المناطق التي نشأوا فيها يقومون هم أنفسهم باستبدال مثل هذه الكلمات بما يقابلها دون ثمة صعوبة كبيرة .

ومن حيث اهتمام المختبرين بالقيام بالبحث ، فقد ظهرت دلائل كثيرة على شدة وجود ذلك الاهتمام . ومن ذلك ما عر عنه كثير من الطلبة من شدة استفادتهم من إجراء المقابلات في تدريبهم على فن المناقشة والحديث ، هذا بالإضافة إلى المعلومات التي اكتسبوها مما تضمنه الاستفتاء من بيانات لها قيمتها التربوية بالنسبة لهم . ومما أكد لنا هذا الاهتمام أن كثيرين منهم قد طلب عدداً من الاستفتاء بعد تخرجه لمواصلة البحث وقد أجبب البعض فعلاً إلى هذه الرغبة في حدود الإمكانيات المتوفرة في ذلك الوقت .

أما من حيث فهم المختبرين لموضوع الاستفتاء . وموضع أسئلة التعمق فيه ، فقد احتاج الأمر إلى مناقشات متعددة حتى تحقق الباحثون من إدراك المختبرين لغمزى كل سؤال والمطلوب الإجابة عليه ، بما في ذلك أسئلة التعمق .

تصنيف الاستجابات والتحليل الإحصائي

يمكن تلخيص الخطوات التي سار بها تصنيف الاستجابات والتحليل الإحصائي على النحو التالي :

أولاً : انتقى الباحثون من أسئلة الاستخبار تلك التي تعكس جانب الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل ، وتلك التي تعكس جانب القيم التي ترتبط بعملية التنشئة .

ثانياً : صنف الأسئلة التي تعكس جانب الاتجاهات في صيغة مواقف هي مواقف العدوان والنوم والتنذية والاستقلال والإخراج والجلوس والاتجاه نحو مستقبل الأبناء .

كما صنفت الأسئلة التي تعكس جانب القيم في ثلاثاً أجزاء يختص الأول منها بتوزيع الوظائف والاختصاصات بين أفراد الأسرة ويختص الجزء الثاني بالفاضلة بين أفراد الأسرة ، ويختص الجزء الثالث بتوزيع السلطة بين أفراد الأسرة .

ثالثاً : صنف الاستجابات في فئات تضم كل فئة منها أساليب سلوكية متماثلة وذلك بالنسبة لكل سؤال من بين الأسئلة المنتقاة من الاستفتاء .

رابعاً : قام الباحثون بعمل المقارنات بين فئات الاستجابات المختلفة على أساس الأبعاد الثلاثة الآتية :

(١) البعد الطبقي (ب) البعد الريفي المدني (ج) البعد الجنسي .

خامساً : أخضعت فئات الاستجابات المختلفة للتحليل الإحصائي . ذلك أنه بعد أن تجمع عدد من تكرارات الاستجابات المثلة لكل فئة من هذه الفئات حاول الباحثون التعرف على مدى دلالات الفروق بين هذه التكرارات المثلة للفئات المختلفة وذلك بالنسبة للأبعاد الأساسية في هذا البحث . ذلك أن الباحثين اعتبروا أن هذه التكرارات المثلة لكل فئة من الفئات في كل بعد من الأبعاد عينة عشوائية من مجتمع أصلي أكبر .

وسوف نتعرض باختصار للجوانب الإحصائية الهامة في هذا التحليل .

١ - مدى كفاية العينة .

يمكننا الحكم في العادة على مدى كفاية العينة في ضوء المعيارين الآتيين :

(١) مقارنتها بنيرها في البحوث المماثلة . ففي بحث مماثل أجرى في الولايات المتحدة استخدم الباحثون عينة من ٣٧٩ حالة . أما البحث الحالي فقد وصل عدد الحالات التي استخدمها الباحثون ٤٠٠ حالة في بعض أجزائه .

(ب) نتائج التحليل التتابعي للعينة فقد وجد باستخدام عينة جزئية من العينة الكلية التي طبق عليها البحث فعلا ومقارنتها بعينات أكبر فأكبر أن

تتأخر هذه المقارنات يئلب عليها الاستقرار الذى تتناسب درجته ودرجة الدقة المرتبة من البحث وأهدافه^(١) .

٢ — اختيار الاختبار الإحصائى .

اختار الباحثون اختبار « كائ »^٢ لتحليل بيانات هذا البحث وذلك للاعتبارات الآتية :

(أ) لأن المقياس المستخدم فى البحث وهو الاختبار غير المقيد يعطينا من الاستجابات ما يسمح بالتصنيف إلى فئات وتكرارات . وعلى ذلك فنوع المقياس المستخدم فى البحث يعتبر من مرتبة المقياس ذى التصنيف النوعى .

(ب) لأننا فى هذا البحث فى حاجة إلى مقارنة تكرارات الاستجابات التجريبية المثلة للفئات المختلفة وذلك بالنسبة للإبعاد الثلاثة أو مقارنة تكرارات الاستجابات التجريبية بأخرى متوقعة على أساس نظرى فرضى .

(ج) لأن جميع الشروط والافتراضات متوفرة فى تطبيق هذا الاختبار ، ومن أهمها استقلال الاستجابات فى الفئات والأبعاد المختلفة ، وأن التكرارات المتوقعة فى أى خلية تريد على ١٠ .

هذا ، وقد طبق تصحيح Yates فى كل الحالات ، خاصة وأن درجات الحرية تساوى درجة واحدة فى جميع المقارنات . وإذا كانت نتيجة تطبيق الاختبار تصل بالفرق إلى مستوى الدلالة الذى جدد للبحث (والذى سنشير إلى أساس اختياره بعد قليل) أو إلى مستوى أقل منه ، أدى بنا هذا إلى رفض الفرض العفرى . أما إذا زادت نتيجة الفرق عن هذا المستوى الإحصائى حسب قيمة (كائ)^٢ مرة أخرى دون استخدام تصحيح ييتس . فإذا كانت قيمة (كائ)^٢ فى هذه الحالة ليست لها دلالة هى الأخرى تقرر الاحتفاظ بالفرض العفرى . أما إذا كانت قيمة (كائ)^٢ بدون تصحيح ييتس من ناحية تصل إلى مستوى الدلالة بينا لا تصل قيمة (كائ)^٢ المصححة إلى مستوى الدلالة ، لجانا إلى الطريقة

(١) نجيب اسكندر ابراهيم — لويس كامل مليكه — رشدى فام منصور .
الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى . مؤسسة المطبوعات الحديثة
١٩٦١ ص ٢٠١ .

المباشرة المضبوطة (ليفشر ويتس) ، وهذه هي الطريقة التي اتبعت أيضاً في أى حالة تقل فيها التكرارات المتوقعة في أى حالة عن ^(١) .

ولما كانت فروض هذا البحث ثنائية الطرف أى أنها تعنى بالكشف عن دلالة الفروق بصرف النظر عن اتجاهها . لذلك ، كان لزاماً أن يكون الاختبار الإحصائي ثنائى الطرف أو الذنب . وهكذا تقع منطقة رفض الفرض الصفرى في طرفى أو ذيلى التوزيع . ويرجع للمنطق الأساسى في هذا الاختيار أيضاً إلى أن البحث الحالى يعتبر الأول من نوعه في هذه البيئة . وربما كان تنبؤ الباحثين باتجاه الفرق مقدماً يحتاج إلى قدر من المعلومات العلمية الموضوعية غير المتوفرة في الرحلة الحالية من هذا النوع من البحوث . لذلك رأى الباحثون أن الموقف الأسلم هو الكشف عن الفروق دون افتراض اتجاهها مقدماً أو التقييد بضرورة تحديد هذا الاتجاه سلفاً :

وبالرغم من أن هذه النظرة تقلل في فرص الحصول على دلالات إذا ما قورنت بالاختبار الأحادى الطرف أو الذنب (وفي حالة تساوى باقى الظروف) إلا أن الباحثين قرروا الأخذ بمستوى ٠.٥ باعتباراه المستوى الإحصائى الذى يسمح بالرونة التى تعوض ما قد ينجم عن تضيق بسبب ثنائية طرف الاختبار الإحصائى . وهناك اعتبارات أخرى أدت إلى هذا الاختيار الأقل زحماً وهذا ما سنبينه الآن .

من المعروف أنه كلما اختار الباحث مستوى إحصائياً متزماً (١ . و أو أقل مثلاً) قل احتمال رفض الفرض الصفرى ، هذا مع بقاء بقية الظروف المؤثرة في مستوى دلالة الفرق ثابتة . ومنها عدد الأفراد أو الملاحظات ومدى بعد النظرية البديلة عن الفرض الصفرى ... الخ . وعلى ذلك فكلما اختار الباحث مستوى أكثر جوداً وزحماً قلت فرص الوقوع في الخطأ المسمى « ألفا » أو خطأ النوع الأول ، وهو خطأ رفض الفرض الصفرى مع كونه في واقع الأمر صحيحاً .

Walker, H., and Lev, J : Statistical Inference Holt, 1953, (١)

ولسكننا في واقع الأمر لا نعرف أصلاً ما إذا كان الفرض الصفري ، أم البديل هو الصحيح . وعلى ذلك فإنه بالرغم من أن رفض الفرض الصفري في المستوى المتمتت يحدث بدرجة أقل ، وبالتالي يقل احتمال وقوعنا في الخطأ « ألفا » ، إلا أنه في نفس الوقت يزيد من احتمال وقوعنا في الخطأ « بيتا » أو خطأ النوع الثاني ، وهو قبولنا للفرض الصفري في الوقت الذي يكون فيه الفرض الصفري في واقع الأمر خاطئاً . وكما أقررنا قبلاً لا يمكن التكهن مقدماً بما إذا كانت الفرض الصفري أم البديل هو الصحيح . فليس من الحكمة إذن أن نصر على مستوى إحصائي متمتت دون مراعاة لعوامل كثيرة ترتبط بهذا الإصرار . ومن هذه العوامل درجة دقة المقياس المستخدم في جمع البيانات ، وعدد أفراد العينة ، وقوة الاختبار الإحصائي . ومدى الأضرار التي يتوقع أن ترتب على كل نوع من نوعي الخطأ المذكورين ، ومدى البعدين الفرض الصفري والبديل ، وما إذا كان الاختبار الإحصائي أحادي أو ثنائي الطرف أو الذيل هذا ، إلى جانب درجة تطور البحث في المشكلة التي يتصدى لها الباحث . وقد ناقش الباحثون هذه العوامل جميعاً في إطار أهداف البحث الحالي وفي ضوء الاعتبارات الآتية :

(أ) أن خطورة الوقوع في خطأ رفض الفرض الصفري عندما يكون في الواقع صحيحاً لا يقل عن خطورة الوقوع في خطأ الاحتفاظ به عندما يكون الفرض الصفري في الواقع خاطئاً .

(ب) أن هذا البحث يعتبر البحث الأول من نوعه في هذه البيئة وعلى ذلك فربما كان المستوى المتمتت يزيد فرصة الوقوع في خطأ النوع الثاني .

(ج) أن نوع المقياس يؤدي إلى نتائج تعتبر من طراز نتائج المقياس التصنيفي الدوعي وهو ليس بدرجة الحساسية العالية التي يمكن أن يسفر عنها مقياس ترتيبي ، أو مقياس تساوي الأبعاد بين وحداته . وهذا يؤدي إلى تفضيل المستوى الإحصائي غير المتمتت

(د) أن نوع الاختبار الإحصائي المستخدم ثنائي الطرف ، مما يقلل من فرص رفض الفرض الصفري ، إذا ما قورن بالاختبار أحادي الطرف ، وهذا أيضاً يدعونا إلى اختيار الاختبار غير المتمتت لمستوى الدلالة .

في ضوء هذه الاعتبارات وغيرها مما لا يتسع المجال هنا لسرده قرر الباحثون اختيار مستوى ٠٥ر أو أقل كأساس لرفض الفرض الصفري ، واعتبار الفروق فوقاً معنوية جوهرية ذات دلالة إحصائية .

تسجيل المستويات المختلفة للدلالات

بالرغم من أن اختيار « الفا » عند مستوى ٠٥ر يحمل نتائج البحث إما ذات دلالة أو بدون دلالة من الناحية الإحصائية ، إلا أنه نظراً لأن اختيار هذا المستوى يتوقف على تقدير الباحثين للظروف التي أوردناها قبلاً ، ونظراً لأن بعض هذه النتائج قد يكون في حاجة إلى متابعة في المستقبل ، لذلك رأى الباحثون تسجيل جميع مستويات الدلالة الإحصائية للفروق بين الاستجابات .

الباب الثاني

الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل

الفصل الأول : مفهوم الاتجاهات

الفصل الثاني : نتائج البحث

الفصل الثالث : الاتجاهات الوالدية في مواقف العنوان

الفصل الرابع : الاتجاهات الوالدية في النوم

الفصل الخامس: الاتجاهات الوالدية في التغذية والغطام

الفصل السادس: الاتجاهات الوالدية في الاستقلال

الفصل السابع: الاتجاهات الوالدية في الاخراج

الفصل الثامن : الاتجاهات الوالدية في الجنس

الفصل التاسع : الاتجاهات الوالدية نحو مستقبل الأبناء

الفصل العاشر : خلاصة وتطبيقات

الفصل الأول

مفهوم الاتجاهات

مشكلة التعريف

تعددت تعاريف الاتجاهات تعدداً كبيراً ، كما أنها تأثرت إلى حد بعيد بطبيعة النظرية السيكولوجية التي يدين بها صاحب التعريف ، فأصحاب النظريات القيمية بصفة عامة ، قد درجوا عند تعريف الاتجاه على اعتباره « قوة » أو استعداداً « بلون » سلوك الفرد نحو موضوع ما بشكل معين . ولا يخرج تعريفهم هذا عن مضمون النظرية العامة التي يدينون بها عند تفسيرهم للسلوك . وهو الأخذ بوجود قوى داخلية دافعة للسلوك وإن اختلفت أسمائها .

فالمثل جوردون البورت مثلاً ، بعد أن استعرض عديداً من التعاريف الخاصة بالاتجاه ، يخلص من مقدمه لها بتعريف لا يخلو هو الآخر من القيمية فيعرف الاتجاه بأنه « حالة استعداد عقلي وعصبي . تؤثر بصورة موجهة دينامية على استجابة الفرد لكل الموضوعات والمواقف التي ترتبط بهذا الاستعداد »^(١) .

كذلك شرام ، فإنه يعرف الاتجاه بأنه « حالة مفترضة من الاستعداد للاستجابة بطريقة تقييمية تؤيد أو تعارض موقفاً منبهاً معيناً »^(٢) « ومعنى » الاستعداد للاستجابة « هنا أن الاتجاه يوجه الاستجابات بشكل معين وكأنه كم مستقل .

ومن أمثلة هذا النوع من التعريفات أيضاً تعريف بوجاردوس Bogardus للاتجاه بأنه « الميل الذي ينحو بالسلوك قريباً من بعض عوامل البيئة أو بعيداً

(١) Allport, G.W. Attitudes. In Murchison, C. (Ed.), A Handbook of Social Psychology, Worcester, Clark Univ. Press, 1935, p. 180.

(٢) Schram, W. (ed.), The Process and Effects of Mass Communication, Urbana, The Univ. of Ill. p. 209.

عنها ، ويضفي عليها معايير موجبة أو سالبة تبعاً لاجتذابه لها أو نفوره منها ^(١) .

وكذلك تعريف توماس وزنا نكي بأن الاتجاه هو « الموقف النفسي للفرد حيالة إحدى القيم والمعايير » ^(٢)

وعلى النقيض من هؤلاء نجد أن السيكلوجيين الملتزمين بالنهج العلمي في تعريفهم للاتجاه لا يصنفونه بصنفة تريد عن كونه « مفهوماً يشق من واقع الاستجابات وهو على هذا النحو ليس كما منفصلاً ولا قوة مستقلة أو مؤثرة بطريقة أو أخرى من الطرق النفسية . ومن أمثلة هؤلاء جرين B.F. Green فهو يعرف الاتجاه تعريفاً إجرائياً بوصفه « مفهوماً يخلعه الإنسان ليصف به ترابط الاستجابات المتعددة للفرد إزاء مشكلة أو موضوع معين » ^(٣) : كذلك نجد كامبل Campbell يعرف الاتجاه الاجتماعي فيقول « إن الاتجاه الاجتماعي لفرد ما هو الترابط الرصين لاستجاباته بالنسبة لمجموعة من المشكلات الاجتماعية » ^(٤) .

وكذا ثرستون إذ يعرف الاتجاه بأنه « تعميم الاستجابات تممياً ينحو بالفرد بعيداً عن شيء معين أو قريباً منه » ^(٥) .

Bogardus, E.S. Fundamentals of Social Psychology, 1931, (١)
p. 52.

Thomas and Znanieki, The Polish Peasant, in America, 1918, (٢)
Vol. I, p. 27.

B.F. Green. Attitude Measurement . In Lindzey, G., Hand- (٣)
book of Social Psychology, Vol. I, Addison-Wesley Pub. Co.,
Inc., 1954, 335-369.

Campbell, D.T., The Indirect Assessment of Social attitudes, (٤)
Psy Bull. 1050, 47, p. 31.

Thurstone, L.L., Theory of Attitude Measurement, Psychol. (٥)
Rev. 1929, 36, pp. 222-241.

ونحن نفضل أن نبدأ بتعريف الاتجاه تعريفاً إجرائياً ، أى أن نشرح في بساطة العمليات التي يتضمنها مفهوم الاتجاه . فإذا كنا نتحدث عن الاتجاه نحو التأميم مثلاً فثنا بتحديد المواقف التي تدور حول موضوع التأميم وما يمكن أن تكون عليه استجابة المفحوص في كل منها ، ثم قمنا بالتعرف على رأيه في هذه الاستجابات ومن يحمل هذه الاستجابات نحو الجوانب المختلفة لموضوع التأميم نصل إلى مانسميه اتجاه المبحوث نحو التأميم . وإذا تحدثنا عن الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل أو داخل محيط الأسرة حددنا عدداً من المواقف تدور حول موضوع العلاقات الأسرية والتنشئة الاجتماعية ، ثم عرضنا لأنواع الاستجابات الممكنة في تلك المواقف ، وطلبنا من المبحوث أن يبدى رأيه في هذه الاستجابات لتتعرف على مدى تأييده أو معارضته لكل منها . وبعد ذلك يمكننا أن نتحدث عن الاتجاهات الوالدية للمبحوثين لنصل من ذلك كله إلى شدة أو عمق هذه الاتجاهات من حيث ما قد نسميه بالتسلط أو الإهمال أو التذبذب أو التفرقة أو إثارة الألم النفسي ، أو استخدام العقاب البدني . . الخ .

فعندما نتحدث عن التعريف الإجرائي لمفهوم الاتجاه إذن نعني تحديد العمليات والإجراءات التي لجأنا إليها حتى وصلنا إلى مانسميه الاتجاه نحو كذا . وعلى هذا النحو فالإتجاه « مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع ذي صبغة اجتماعية وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته له » .

وللتوصل إلى تقدير كفي للتعبير عن هذا المفهوم يتعين أن نحدد المواقف التي تدور حول موضوع الاتجاه ، والتي تمثل جوانبه المختلفة ثم نحدد الاستجابات المختلفة التي نبر عن آراء الأفراد إزاء هذه المواقف ، ثم نسمح للمبحوثين بأن يعبروا عن مدى موافقتهم أو اعتراضهم على هذه الاستجابات وهكذا نقف على ما نسميه اتجاهات المبحوثين نحو هذا الموضوع .

ولكن هل يعني هذا أننا في حاجة إلى حصر جميع جوانب الموضوع وجميع الاستجابات المتوقعة بالنسبة لجميع المواقف المتعلقة بهذا الموضوع حتى نقف على اتجاه الفرد ؟ إن جوانب أى موضوع أو مشكلة أو قضية تعتمد تعدداً

كبيراً كما تتمدد المواقف التي يمكن أن تظهر مدى تباين استجابات المفحوصين إزاء الجوانب المتعددة لهذا الموضوع . لذلك ، تقتصر في العادة على أخذ عينة ممثلة من هذه الجوانب والمواقف . . . فعندما نتحدث عن اتجاه الوالدين إلى استخدام العقاب البدني في معاملة الأبناء ، فهناك آلاف المواقف التي تسمح بممارسة هذا الاتجاه كما هو الحال عند اللعب أو عدم النوم أو عدم المذاكرة أو عدم إطاعة الأوامر . . . الخ ونحن في الواقع نختار عدداً ممثلاً من هذه المواقف فقط . وبعبارة أخرى فعندما نحاول التعرف على اتجاه فرد من الأفراد إزاء موضوع معين فإنه توجد دائماً مواقف كان يمكن إضافتها إلى مجموعة المواقف التي اختارها الباحث ، إلا أن إضافتها قد يزيد من غناء القياس على الباحث والباحث أكثر مما يضيف إلى دقة هذا القياس . ويطلق العلماء على مجموعة الاستجابات الكاملة والممكنة وذلك بالنسبة لجميع المواقف المعبرة عن جوانب موضوع ما « الاتجاه الشامل » . وإذن فنحن نقيس عينة ممثلة فقط من هذا الاتجاه الشامل نحو موضوع ما ونعمم على الاتجاه ككل .

ولكن هل يرى كلامنا هذا إلى أننا نعني بمفهوم الاتجاه استجابات الفرد ذاتها من حيث شدتها نحو أو بعيداً عن موضوع ما؟ الواقع أننا نرى أنه من المفيد أن تفرق بين الاستجابات التي تخضع للملاحظة أو الملاحظة وبين الاتجاه كمفهوم يستنتج من واقع هذه الاستجابات ، فالقضية في الواقع كما هي في أي موضوع علمي آخر ، ليست سوى قضية تعميم وتجريد . فن الاستجابات الجزئية التي نلاحظها لدى المفحوص نستطيع بدرجة ما من درجات التأكيد أن نعم حكمنا على استجاباته الأخرى المتوقعة في المواقف المشابهة . مفهوم الاتجاه إذن عبارة عن تجريد من واقع هذه الاستجابات الملاحظة .

ولنأخذ مثلاً اتجاه « السوء » في معاملة الوالدين للأبناء . مفهوم إتجاه السوء يشمل عدم ممارسة الاتجاهات الخاطئة في تنشئة الأبناء وفي الوقت ذاته ممارسة الاتجاهات البناءة في هذه التنشئة . وعندما نحاول أن نعطي تقديراً كميّاً لدى سائر هذا الاتجاه ، فأننا نلاحظ العديد من الاستجابات السلبية والإيجابية

فى العءىء من المواقف اللى ءءصل بآربىة النشء . ومع هءا الءنوع فى الاسءجاباء فاننا نسءطىع بالرغم من ذلك أن نءصل على ءءدفر كمى للسواء باءءبار السواء مفهوما أو مدركا يسءءءء من واقع هءه الاسءجاباء مع ءعءءها وءفاوءها . ومامن شك أن مثل هءا المءهء يففء الباءء من ءىء أنه فءءل نظرفه ففر قاصرة على كل اسءجابة فى كل موقف على ءءة من ءىء ءأفءءها أو معارءءها — بل فءءءها إلى الصورة أو المعنى الأكثر عمومية وشمولا . ولكن هءا لا فمى بالطبع أن مفهوما الآءاء مفصل أو مسءقل ءامأا عن واقع الاسءجاباء فى هءه المواقف إءهو ءءرفء منها وءعمفم لها .

وقء فءءء أءفاءا بعض الءلءط بفن مفهوما الآءاء وبعض المفاهفم السفكولوجفة الأءرى كمفاهفم المفل والرأى والءفمة وسنءاول فى الجزء الءال أن ناى بعض الأضواء اللى ءساعد فى ءماف هءه المفاهفم .

الآءاء والمفل

فمكن ءءرف المفل بأنه مفهوما ففر عن اسءجاباء الفرد إزاء موضوع مفلن من ءىء الءأفء أو المعارءة . ومن هءا الءءرف الإءرائى فءضء لنا أن الفرق الرئفسى بفن الآءاء والمفل فمكن فى ماهفة أو طفبعة الموضوع الذى ءءور ءوله اسءجاباء الفرد . فان كان الموضوع فمصءطف بصفءة آءامفة كان فكون مسألة مءءءالا علفها أو موضء ءساؤل أو عمل صراع نفسى أو آءامفى سمى المفهوم المعبر عن الاسءجاباء آءاءها . وإن كان الموضوع لا ءءلب علف صفة الجءل أو الصراع بل ءءلب علف الصفة الشءفسفة أو الءاآفة سمى المفهوم فى هءه ءالة مفل .

فنءن قد فمفل إلى البرءقال أكثر من الفوسفى أو إلى السباحة أكثر من الءءءفء أو إلى الموسفقى الكلاسىكفة أكثر من الموسفقى الءفففة أو إلى المرأة النءفلة أكثر من الءفءنة . . . وهنا لا فءء صراع مءهف أو جءلى بفن الفرد ونفسه فى العاءة ، أو بفنه وبفن ففره ، لءم وجود ضءوط آءامفة ءءفع فى هءا

التيار أو ذاك ، فالسألة مسألة « مزاج » أو « ذوق » أو « هواية » أو « ميل » .
ولكن قد يحدث أحياناً أن يصبح الميل اتجاهاً . ومن الأمثلة على هذا
الميل إلى عدم أكل أجزاء معينة من اللحم كالقلب أو الكبد أو الطحال أو الكلية
فهذا بالطبع أقرب لمفهوم الميل منه إلى مفهوم الاتجاه^(١) . إلا أنه أثناء الحرب
العالية الثانية عندما دعت الحاجة إلى تجميد اللحوم وحفظها للجند المحاربين أصبح
من المهم أن يتغير هذا الميل الشائع عند الأمريكيين وأن يجبروا في أكل هذه
الأجزاء وفلا قامت حملات تبين للناس القيمة الغذائية العالية لهذه الأجزاء من اللحم
وتوضح لهم أنسب الطرق لطهيها . . وهكذا .

وبعبارة أخرى أصبح من المهم اجتماعياً أن نخلق اتجاهاً إيجابياً نحو أكل
هذه الأجزاء من اللحم لتحقيق هدف سياسي وقوى . وفي تقديرنا أيضاً أن
ما يسمى ميلاً نحو الإسراف في مجتمعنا الرأسمالي ينبئ أن ينظر إليه باعتباره
اتجاهاً نحو الإسراف في المجتمع اليوم وهو يمر بمرحلة التحول الاشتراكي
إذ لا يصبح الإسراف في الإنفاق سواء بالنسبة للقطاع العام أو الخاص أو حتى على
المستوى الفردي مسألة شخصية بل مسألة قومية تتعارض مع متطلبات التنمية .

الاتجاه والقيمة

سوف نتناول مفهوم القيمة بالتحليل والدراسة في فصل آخر . ولكن الذي
نريده الآن هو أن نناقش بعض الضوء على ما بين هذين المفهومين من علاقة وتمايز .
إن اتجاهات الأفراد إزاء موضوعات معينة يمكن أن تكون موضوعاً
لأحكام القيم ، ذلك أن كل اتجاه يمكن أن نحكم عليه من زاوية سلامته أو عدم
سلامته وفق معايير اجتماعية معينة ، أو من حيث ما يكتنفه من تناقض داخلي ،
أو من حيث طبيعة هذا التناقض إن كان عدائياً أو غير عدائى ، أو من حيث ارتباطه

Lewin, K., Studies in Group Decision, Ch. 21, In Cartwright, (١)
D. and Zander, A. Group Dynamics, New York : Row Peterson.

بطبقة اجتماعية معينة أو تعبيره عن صالح طبقة اجتماعية أخرى وهكذا . ونحن في هذا كله قد نخضع الاتجاه لأحكام قيمة فنقول مثلاً إن هذا الاتجاه غير سليم من الناحية الاجتماعية ويجب أن يقتلع ، أو هذا الاتجاه لابد أن يدعم وينمى لأنه مفيد من الناحية الاجتماعية وهكذا . ولكن الاتجاه نفسه لا يتضمن بالضرورة حكماً من أحكام القيمة . أى أنه ليس من الضروري أن يكون الفرد قد أصدر حكماً من أحكام القيمة على موضوع معين بشكل اختياري واع حتى يتجه نحوه اتجاهاً ما . وسوف نتناول فيما بعد كيف ينشأ وكيف ينمو الاتجاه ولكن الذى زيد أن نؤكد هنا هو أننا فى الاتجاه ننظر إلى السلوك من زاوية زعة الفرد بشكل عام لأن ينحو نحو موضوع ما أو بعيداً عنه . أما القيمة فتتضمن الحكم على هذا الموضوع بأى صورة من صور الأحكام : أى من حيث هو جميل أو قبيح ، خير أو شر صواب أو خطأ .

الاتجاه والرأى

لا يفرق بعض العلماء بين الاتجاه والرأى ، ومن هؤلاء (آبلسون)^(١) . ولكلى البعض الآخر مثل (هارتلى وهارتلى وهارت)^(٢) يذهب إلى أن الرأى لا يوجد إلا حيث تعجز الاتجاهات وحدها عن تمكين الفرد من مواجهة الموقف . وبعبارة أخرى فإنه فى المواقف المعقدة التى تستثير العديد من الاتجاهات يقوم الرأى مقام الاتجاه حيث يتطلب الموقف التدبر فى عواقب الأمور أو فى القرارات التى تتخذ . ومن الأمثلة على ذلك اتخاذ رأى بشأن الدخول فى حرب مثلاً فالسألة هنا تتطلب تحليل الموقف من كل زواياه وموازنة الاحتمالات فى الكسب أو الخسارة ويدخل فى هذا صراع مرير بين مختلف الاتجاهات التى يستثيرها مثل هذا الموقف المعقد . ومعنى هذا أن مجموعة متشابهة

Abelson, H.I. Persuasion, How Opinions and Attitudes are changed, Springer Pub. Co., Inc. New York, 1959. (١)

Hartley, E.L., Hartley, R.E., and Hart, C., Attitudes and Opinions in Schram , W. (Ed.) p. 222 . (٢)

من الاتجاهات والقيم تلعب دوراً في تحديد الرأى النهائى . ومجد هوفلاند وجانيس وكيلي^(١) يعرفون الرأى بأنه وصف للتفسير والتوقع والتقوم . وهو بذلك يقوم جزئياً على الاتجاهات ولكنه ليس مرادفاً لها .

ونحن نتفق بصورة عامة على أن الرأى يتميز بأنه يقوم بدور الوساطة والتفاعل بين مختلف الاتجاهات المستثارة فى الموقف المعقد ويعبر جزئياً عن نتائج صراعاتها وتناقضاتها . كما يأخذ الرأى فى الاعتبار تحديد الموقف نفسه وأبعاده وتوقع نتائج الأخذ بهذا الرأى أو ذاك . . وهكذا . فالرأى هو الاستجابة النهائية - وهى بطبيعتها استجابة لفظية - الذى يعتبر الاتجاه أحد محدداته . والرأى من ناحية أخرى له أثره فى تكوين الاتجاه وتشكيله . والرأى ينبع أساساً من الجانب المنرفى فى حين يتركز الاتجاه على الجانب الوجدانى فى الحياة النفسية للفرد .

الاتجاه بين الجزئية والشمول

يطرح عديد من المهتمين بموضوع الاتجاهات سؤالاً هاماً يدور حول مدى خصوصية الاتجاه أو عموميته . فهل نعتبر مثلاً الاتجاه العلمى اتجاهًا واحداً أم مجموعة اتجاهات ؟ وهل نعتبر الاتجاه التقدمى اتجاهًا واحداً أم عدة اتجاهات ؟

لجأ العلماء إلى واقع استجابات الأفراد لمحاولة الإجابة عن هذه الأسئلة ، واتضح لهم بعد تحليل نتائج هذه الدراسات أن القليل من الناس هم الذين يمارسون اتجاهًا تقدمياً على طول الخط وفى شتى نواحي الحياة . أما الغالبية المظلمة منهم فيمارسون اتجاهًا تقدمياً فى جانب أو بعض جوانب الحياة دون بقية الجوانب . فقد يمارس البعض اتجاهًا تقدمياً فى بعض النواحي الاقتصادية ، ولكنه لا يمارسه بالنسبة للجنس مثلاً . وكذلك الحال بالنسبة للاتجاه العلمى فقد يمارسه البعض فى المواقف العلمية البحتة ، ولا يمارسه فى حل المشكلات السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية . . وهكذا .

Hovland, Janis, and Kelley, Communication and Persuasion- (1)
New Haven, Yale Univ. Press; 1953 p. 6

فهل يعنى هذا أن هناك اتجاهات جزئية منفصلة ومنزلة عن بعضها البعض
تتعدد بتعدد المواقف ؟

يرى بعض العلماء أن الإجابة بالإيجاب فبالنسبة لهم تعتبر هذه النتائج الواقعية
أوالوضعية الباشرة محكا في تقسيم الاتجاهات وتحديد مضمون كل منها . وبذلك
تتعدد الاتجاهات حول موضوع ماقدر تعدد أعماط الاستجابات نحو المواقف
المختلفة التى يتمثل فيها هذا الموضوع . ويرى فريق آخر من العلماء أن الإجابة
بالنفي ، وأن تناقض اتجاهات الأفراد نحو الموضوع الواحد لايعنى وجود اتجاهات
جزئية منزلة بعضها عن بعض تتعدد بتعدد المواقف .

والواقع أن المشكلة فى جوهرها مشكلة تعميم . ففى رأينا أن الفرد الذى
لايطبق الاحماء العلمى مثلا إلا فى بعض نواحي الحياة ويطبق تقيضة فى بعض
نواحي الحياة الأخرى إنما يكون قد تعلم هذا التناقض نفسه فى محيطه الأسمى
والدرسى والاجتماعى . والفرد الذى تعلم الاتجاه التقدى فى المجال السياسى ولم يتعلم
كيفية الأخذ به فى معالجة قضايا الجنس أوغيرها من القضايا تظل اتجاهاته رجعية
فى هذه المجالات كما كانت عليه فى الماضى . وإذن فإن ما تعكسه استجابات الفرد
الواحد إزاء الموضوع الواحد أو الموضوعات المتشابهة من تناقضات إنما هو
نتيجة لتناقضات الواقع الذى تعرض له وتعلم فيه . ولكن هذا التناقض يمكن
إزالته وحله ، وحيثئذ يمكن أن يعمم الفرد اتجاهه على جوانب الموضوع الواحد
أو الموضوعات المتشابهة ، أى أن تصبح استجاباته متكاملة بالنسبة لجميع المواقف
التى يتمثل فيها موضوع الاتجاه .

ومرة أخرى نقول إذن إن المشكلة فى صميمها مشكلة تعميم . أى مدى تعميم
استجابات الفرد بالنسبة لجوانب الموضوع الواحد أو الموضوعات المتشابهة .
وحيث أن عدم تكامل استجابات الأفراد إنما يأتى من تناقضات هى نتاج عمليات
التعلم التى يتعرض لها الفرد ، لذلك يمكن القول إن التمدد البادى فى الاتجاهات
حقيقة واقعة ولكنها حقيقة تعرضها ظروف الواقع المتناقض ، وبالتالي فهى ليست
صفة ضرورية لازمة أوخاصية ذاتية من خصائص الاتجاه .

تناقض الاتجاه

وثمة تساؤل آخر يرتبط ارتباطاً وثيقاً بشمول الاتجاه ولكن من زاوية أخرى وهى مدى أحادية الاتجاه أو ثنائيته إزاء الموضوع الواحد بالنسبة للفرد الواحد فى فترة زمنية محددة من حياته . لقد أكد علماء التحليل النفسى فكرة التناقض الوجدانى ، ولكن مامدى شمول هذه الفكرة فى حياة الإنسان . هل يحمل اتجاه الإنسان نحو موضوع ما تقيضه فى الوقت ذاته وفى وحدة لا تنقسم ؟

إن التناقض هو السمة المميزة للحياة عموماً وإن اختلفت طبيعة هذا التناقض ومدى عمقه وشدته وطرق حله . فى الحياة الاجتماعية مثلاً وبخاصة فى مراحل التحول ، تعيش القيم والاتجاهات المساعدة والمهابة جنباً إلى جنب . ذلك أن لكل نظام اقتصادى اجتماعى علاقات اجتماعية تتمشى مع طبيعة هذا النظام وينبثق عنه وتؤثر فيه . هذه العلاقات هى فى ذاتها علاقات تناقض بين مصالح الجماعات ، أو الفئات أو الطبقات المختلفة التى تقوم بينها هذه العلاقات . وفى إطار هذه العلاقات التى تعكس التناقضات بين المصالح المختلفة تنمو القيم والاتجاهات التى تخدم المصالح المتناقضة . وعلى ذلك نرى للاتجاهات والقيم المتناقضة فى المجتمع الواحد تعيش جنباً إلى جنب .

ومعنى هذا أن الاتجاه عند الفرد الواحد يحمل تقيضاً فى نفس الوقت بدرجة مامن درجات الشدة . ذلك أن التناقضات الموجودة فى المجتمع الواحد تنعكس على اتجاهات الأفراد وقيمهم ومعتقداتهم فلا نستطيع أن نتصور اتجاهات خالصة أو تقيماً عند فرد يعيش فى مجتمع تكثفه التناقضات والصراعات فى القيم والأفكار .

ولكن هل يعنى تناقض الاتجاه الواحد وجود اتجاهين متناقضين منفصلين ؟ كلا لأن التناقض هنا يعنى تناقض وجهى الاتجاه الواحد فى وحدة لا تنقسم . ويمكن تشبيهه بتقابل وجهى العملة الواحدة . فلا وجود لأى وجه من وجهى التناقض دون الوجه الآخر .

إن الفرد يتعرض للعديد من التناقضات فى محيط الأسرة ومحيط جماعة اللعب والجيرة والجماعات الأولية والثانوية والعضوية والمرجعية والثقافات الفرعية التى

ينتمى إليها وثقافة المجتمع ككل في فترة زمنية معينة . ومن هذه المصادر كلها يتعلم الفرد أساليب سلوكية تعبر عن اتجاهات عدة منها ماهو تقدمي ومنها ماهو رجعي ، منها ماهو علمي ومنها ماهو غيبي ، وإن اختلفت درجة تأثيره بأحد وجهي الصراع عن الوجه الآخر .

لذلك يمكن القول بأن الاتجاه في صورته النهائية إنما يمثل محصلة صراع القوى المتناقضة التي تعرض لها الفرد في تنشئته الاجتماعية وتعتبر درجة الفرد على مقياس ما من مقاييس الاتجاهات عن هذه المحصلة .

الاتجاه بين الوعي واللوعي

دلت الأبحاث العديدة على أن اكتساب الاتجاهات لا يكون عادة على مستوى شعوري وبخاصة الاتجاهات التي يكتسبها الفرد في أولى مراحل نموه . وسوف نتعرض لهذه النقطة في أكثر من موضع في هذا الفصل . فالاتجاهات التي يكتسبها الطفل في السنوات الأولى من حياته يكون بعضها لاشعورياً بحيث يتعذر على الفرد في المستقبل استرجاع هذه الخبرات أو إخضاعها للعمليات الفعلية العليا . فقد يؤدي القطام المفاجيء للرضيع مثلاً إلى اتجاه لاشعوري عام بالتوجس من المستقبل وما يحمله في طياته . وقد يظل ملازماً له طوال حياته إذا دعم في ظروف بيئية معينة دون أن يحسه تعديل يذكر ذلك أن هذه الخبرة المكتوبة التي يتعذر عليه التعبير عنها بالكلام لم تعلم في الوقت الذي كان الرضيع فيه قد اكتسب القدرة على الكلام . ونتيجة لذلك ، تظل هذه الخبرات والاتجاهات المكتسبة في سني المهد تلازمه دون أن يعرف الفرد كنهها أو طبيعتها . وهو عندما يحاول التنب عليها بالنطق وحده يشعر أنه عاجز عن الإمساك بها وكأنه يحارب عدواً مجهولاً . فهو رغم اقتناعه منطقياً بعدم وجود مبرر لإحساسه هذا بالتوجس ، إلا أنه لا يملك إلا الإحساس بالتوجس .

بل إن كثيراً من اتجاهاتنا في الواقع قد يكون بعض جوانبها لاشعورياً .

لقد دلت دراسة هاروتز وهاروتز^(١) مثلاً على أن بعض البيض الذين لا يحسون عن وعى بأى شعور عدائى تجاه الزوج يكونون اتجاهاً عدائياً نحوهم وإن بقي ذلك على مستوى اللاوعى ، ذلك أنه عندما عرض على هؤلاء البيض صورة لمدة ثوان قليلة بمجهاز خاص (تاكيسكو سكوب) وسئلوا عما كان يفعله الزوجى فى هذه الصورة ، نسبوا إليه أفئالا كريهة بنيسة ، مع أن الصورة لم تكن تحوى زنجياً على الإطلاق .
والذى حدث هنا أن المفحوصين أسقطوا اتجاههم اللاشعورى ضد الزوج على محتوى الصورة نظراً لسرعة عرضها وسماحها بذلك لعمليات الإدراك الذاتية أن تلعب الدور الأكبر فى التعبير عن ماهية اتجاهاتهم البغينة إزاء الزوج .

ونحن نلمح فى حياتنا العامة كثيرين ممن يعتقدون فى قرارة أنفسهم بأنهم قد أصبحوا اشتراكيين حقيقيين بالفعل ، أو أنهم تخلصوا تماماً من كل رواسب الماضى ومخلفاته ، أو أنهم يحترمون المرأة الآن قدر احترامهم الرجل ، أو أنهم تخلصوا من كل المعتقدات والمخاوف البالية التى كانوا يؤمنون بصحتها فى الماضى . ومع ذلك تدل ثلثات لسانهم وأحلامهم ومخاوفهم وإيماءاتهم، وملحهم المفضلة وتصرفاتهم العملية العابرة التى تخفى على الرقابة الواعية ، وكذا انتكاساتهم إزاء الصدمات النفسية ، تدل على ما يؤكده رواسب الاتجاهات المضادة .

والخلاصة أن الاتجاه سواء فى اكتسابه أو عند تعديله يتأرجح عند درجة معينة بين مستوى الشعور التام واللاشعور التام . ولهذا النتيجة أهمية بالغة من حيث أهمية السنوات الأولى فى اكتساب الاتجاهات وبالتالي أهمية دراسة ميدان الأسرة من حيث الاتجاهات والتيم السائدة فيه . كما أن لهذه النتيجة أهميتها عند دراسة طرق قياس الاتجاهات وأساليب تعديلها .

Horwitz, R.E. and Horwitz, E.L. The development of (1)
Social attitudes in Children. Sociometry 1938. I. 301-338.

أساليب التعبير عن الاتجاهات

يتخذ السلوك الملاحظ المبر عن الاتجاه أشكالاً تتألف من : الاتجاه اللفظي المستثار ، وهو ما يعبر به المفحوص لفظياً عن اتجاهه إزاء موضوع معين عند سؤاله ، والاتجاه اللفظي التلقائي وهو ما يعبر به المفحوص لفظياً عن اتجاهه بشكل تلقائي ، والاتجاه العملي وهو ما يعبر عن اتجاه المفحوص عملياً عن طريق السلوك الظاهري .

العلاقة بين الاتجاه اللفظي والاتجاه العملي

تمددت الدراسات التي ترمي إلى معرفة مدى الارتباط والتلازم بين الاتجاه اللفظي والاتجاه العملي للفرد إزاء الموضوع الواحد . ففي تجربة للعالم لايبير^(١) يقرر أن الاتجاه اللفظي للأمركيين تجاه الصينيين يختلف عن اتجاههم العملي نحوهم اختلافاً ملحوظاً . وفي تجربة كوري^(٢) يتضح أن الارتباط بين اتجاه الطلبة اللفظي نحو النش في الامتحان واتجاههم العملي إزاء النش يكاد ينعدم . وفي تجربة للعالم زايف^(٣) تبين أن معامل الارتباط بين الاتجاه اللفظي والاتجاه العملي نحو نفس الحرفات ضئيل للغاية .

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو : أي هذه الأشكال يعبر تعبيراً صادقاً عن مفهوم الاتجاه ؟

يرى معظم المشتغلين بالقياس النفسي وبخاصة الأمركيين منهم أن التعبير العملي عن الاتجاه والمسمى بالاتجاه العملي ينبغي أن يكون الحرك والفيصل . ذلك أنه في نظرهم أصدق الأشكال تعبيراً عن الاتجاه .. وقد يبدو هذا الرأي سليماً للحظة الأولى ، أليس سلوك الإنسان أصدق تعبيراً عن شخصيته من مجرد كلامه ؟

(١) ، (٢) ، (٣) : نيجب اسكندر ولويس كامل وعدي فام . الدراسة العلمية لسلوك الاجتماعي ١٩٦١ مؤسسة المطبوعات الحديثة . ص ٢٩٨ — ٣٠٣

وواقع الأمر أن الرد الصحيح على تساؤلنا لا يتأتى إلا إذا حاولنا أن نبحث أولاً أهم العوامل التي تؤدي إلى تباعد الاتجاه اللفظي عن العمل للفرد الواحد إزاء الموضوع الواحد . ومن تحليلنا للعديد من الأبحاث في هذا الصدد مما أوردنا أمثلة لها من قبل وصلنا إلى نتائج هامة تبين أسباب التفاوت والتباعد بين مظاهر التعبير عن الاتجاهات بصفة عامة ، ويمكن تلخيص هذه النتائج فيما يلي :

أولاً : مدى إحساس المفحوص بالاطمئنان عند تعبيره عن رأيه سواء أكان هذا التعبير لفظياً أم عملياً . فقد يحدث أحياناً أن يكون التعبير اللفظي أصدق من التعبير العملي لوجود نسبة ما يثير الخوف من التعبير الحقيقي عن الاتجاه بشكل عملي . وحيث قد يكون الكلام المستتر خير تعبير عن اتجاه الفرد ، كاتجاه الرؤوس اللفظي نحو رئيسه واتجاهه الفعلي نحوه . وقد يكون العكس صحيحاً ، وذلك في المواقف التي يرض فيها الاتجاه اللفظي صاحبه لبعض الأخطار أو المخاوف ، بينما لا يرضه الاتجاه العملي لهذه الأخطار أو المخاوف ، كاتجاهه نحو العادة السرية أو نحو الجنس الآخر . فقد يمارس الفرد العادة السرية أو اتصاله بالجنس الآخر فعلاً ولكنه لا يوح بذلك في اتجاهه اللفظي . ومن أهم عيوب الأبحاث التي أجريت في هذا الصدد أنها جميعاً تجعل الاستجابة اللفظية هي مركز التحريف بينما لا ترض الاستجابة العملية لمثل هذا التحريف فأغلب الظن أن من يمارس الفش لا يوح بذلك وهكذا .

ثانياً : مدى إحساس الباحث بأهمية تعبيره عن رأيه بصراحة ذلك أن الباحث إن أحس بقيمة إبدائه لرأيه دفعه هذا إلى صدق التعبير . أما إذا أحس المفحوص بأن تعبيره عن الاتجاه لن يقدم أو يؤخر من الأمر شيئاً فربما دفعه هذا إلى عدم الاهتمام بإبداء رأيه أو التعبير عن اتجاهه بدقة وأمانة لضعف الحافز .

ثالثاً : مدى واقعية ووضوح المواقف التي يطلب من المفحوص إبداء رأيه إزاءها ، فكثيراً ما يتضمن مقياس الاتجاهات أسئلة غامضة أو عامة لا تمثل

موقفاً عملياً كالواقف التي يصادفها في حياته العامة . فقد سأل ستاجنر^(١) جماعة من الأمريكيين عن اتجاههم نحو « الفاشية » فوجد أن استجاباتهم معارضة للفاشية في معظم الحالات . ولكنه عندما وجه إليهم أسئلة تعبر عن مواقف من الحياة اليومية تعكس الفاشية فعلاً وافق عدد كبير منهم على الاستجابات التي تؤيد الاتجاه الفاشي في هذه المواقف الفعلية ، ذلك أنه لم يستخدم في هذه المواقف لفظ الفاشية .

من هذا نرى أننا لانوافق معظم السيكلوجيين الذين يعتبرون الاتجاه العملي أصدق أشكال الاتجاه تعبيراً عن فحواه ومضمونه . ولكننا نرى أنه كلما وضحت الأسئلة وتحددت وازدادت واقعية وتمثيلاً للمواقف التي يصادفها الفرد فعلاً ، وكلما زادت ثقة النحوص واطمئنانه إلى إمكانية تعبيره الصادق عن اتجاهه ، كانت نتائج التعبير عن الاتجاه بأشكاله الثلاثة متقاربة إلى حد التطابق . وعند الإخلال بأى من هذه المبادئ يحدث تباعد بين مظاهر التعبير عن الاتجاه ، سواء أكان هذا التعبير عملياً أم لفظياً . ونحن بهذا نرى أن مظهر التعبير عن اتجاه الفرد إزاء موضوع ما لا يمكن أن يتفاوت بين تعبير عملي أو لفظي إلا بقدر هذه الضغوط أو تلك التي تفرض طريقتي التعبير .

والخلاصة أننا عند محاولة تعرف اتجاهات الأفراد إزاء بعض الموضوعات لابد وأن توفر الظروف الملائمة للتعبير الصادق عن آرائهم وأن توفر هذه الظروف أهم الضمانات للتعرف على الاتجاهات الصحيحة . أما أشكال التعبير عن الاتجاه فهي ثانوية بالنسبة لأهمية توفير هذه الظروف .

Stagner, R. Attitudes. In Monroe, W.S. (Ed.) Encyclopedia of (١)
Educational Research. New York : Mac Millan, 1950. P. 77.

اهمية دراسة الاتجاهات

تعبّر الاتجاهات عن استجابات الأفراد والجماعات — على نحو ما أوضحنا —
إزاء شتى الموضوعات والقضايا الاجتماعية . وهى على هذا النحو تمثل مختلف أنماط
السلوك السائدة في مجتمع ما .

ويتطلب تطوير أى مجتمع من المجتمعات دراسة شيئين أساسيين :

أولاً : دراسة واعية لقوانين ونظريات التطور الاجتماعى .

ثانياً : دراسة الأوضاع السائدة التى تحتاج إلى تعديل أو تغيير وفق هذه
القوانين .

ومن أهم هذه الأوضاع الاتجاهات والقيم السائدة في ذلك المجتمع . فنحن الآن
مثلاً في حاجة ماسة إلى خلق اتجاهات جديدة تقوم مقام الاتجاهات المأبوضة العوقة
لتطورنا والتى ورثناها عن الماضى ومخلفاته . نريد مثلاً غرس الاتجاه نحو احترام
الملكية العامة محل الاتجاه الذى يبرر عنه المثل القديم « الذى ملك الكل مش
ملك حد » . نريد مواطنًا يفخر بمحصله على قوته من عمله وكده لامن تباهيه بأنه
« ابن عز » ممن يعيبهم العمل . نريد خلق اتجاه نحو احترام العمل اليدوى محل
الاتجاه الذى يزدري العمل اليدوى باعتباره مهمناً لكل صاحب فكر أو صاحب جاه .
نريد غرس الاتجاه نحو الادخار والحد من الإسراف بدلا من اتجاه التباهى بالبذخ
والإسراف . نريد تنمية اتجاه يسوى بين المرأة والرجل في الحقوق والواجبات
ويشجعها على الانخراط في قضايا المجتمع والإسهام في حلها بدلا من اتجاه العزلة
والتقوقع . نريد غرس اتجاه يثق بالجماهير ويحترمها ويؤمن بإمكانياتها وقدراتها
اللامتناهية على الخلق والإبداع بدلا من اتجاه وصف العمال والفلاحين المتتبعين بشتى
الأسماء التى تنال منهم كوصفهم بالسوقة والفوضى والذهاب ... الخ نريد اتجاهًا يحث
من النسل بدلا من اتجاه التباهى بكثرة أعداد الأسرة وقوة العصبية . نريد اتجاهًا
ينظر إلى مصلحة الفرد من خلال مصلحة الجماعة لا على حسابها ... الخ

هذه كلها أمثلة لأنماط الاتجاهات الأساسية التي نريد غرسها . فما هي الخطوط العريضة التي يتعين رسمها لإحداث هذا التغيير ؟

أولاً : دراسة الاتجاهات السائدة فعلاً في كل شريحة من شرائح المجتمع .

ثانياً : تحديد الاتجاهات الجديدة التي نريد غرسها وتنميتها .

ثالثاً : تخطيط المراحل التي تساعد كل فئة أو شريحة كي تتحول من مواقعها الحالية إلى حيث ينبغي أن تكون .

ومغزى هذا أن تعديل الاتجاهات — كما سنشير إلى ذلك فيما بعد — لا يتحدد فقط بنوع الاتجاهات الجديدة المطلوب إكسابها للجيل فحسب ، بل أيضاً بدراسة ما هو كائن فعلاً من الاتجاهات مضادة أو معوقة أو مترددة أو مساعدة حتى يمكن رسم طريق الانتقال بما هو كائن إلى حيث ينبغي أن يكون . ذلك ، أن أى مجتمع من المجتمعات لا يتخلو من التناقضات وهذه التناقضات هي المصدر الرئيس لحركته . وعلى ذلك فلا بد لكي نسيطر على حركة المجتمع في الاتجاه المطلوب ، أن نقوم بدراسة التناقضات القائمة فعلاً بين الاتجاهات الصاعدة والمهابطة المساعدة على التطور والمعوقة له ، ثم ندعم الاتجاهات الصاعدة إيجابياً والمهابطة سلبياً ونقوم بفرض الاتجاهات الجديدة وتدعيمها إيجابياً وإن صح هذا بصفة عامة في أى مجتمع من المجتمعات فإنما يصح بصفة خاصة في مرحلة التحول الاشتراكي التي نمر بها الآن . فمجتمعنا ما زال يعيش فيه الجديد والقديم من القيم والاتجاهات جنباً إلى جنب . وهذا الوضع على جانب كبير من الأهمية ذلك أن عدداً من أبناء الأمة قد ينجذبون إلى اتجاهات رجعية متخلفة لعدة اعتبارات من أهمها أنهم نشأوا وتربوا وترعرعوا في محيط تسوده اتجاهات رجعية متخلفة . ومن هنا تكون لدراسة الاتجاهات الحالية أهمية مضاعفة لأننا بهذه الدراسة نقف على الأوضاع القائمة وما يكتنفها من متناقضات بين قيم واتجاهات صاعدة ، وأخرى مهابطة فنسارع بتعديل الاتجاهات صوب الهدف المطلوب . وإلا كانت الاتجاهات القديمة معطلة لمجلة التقدم نحو هدفنا . إن مراجعة الاتجاهات والقيم ضرورة تفرضها حتمية الاستمرار بالثورة وتدعيم البناء الاشتراكي .

الاتجاهات والقيم في مجال الأسرة

من بين المجالات التي يبنى دراسة الاتجاهات والقيم السائدة فيها مجال الأسرة وهو ما عنيّا به في هذا الكتاب . ويمكن تلخيص الاعتبارات التي تجعل لدراسة الاتجاهات في هذا المجال أهمية خاصة فيما يلي :

الأسرة هي أول محيط اجتماعي يتعلم الطفل فيه النماذج الأولية لمختلف الاتجاهات وفي هذا المناخ العائلي تتولد بذور الحب والكراهة والنيرة والاثار والتعاون والتنافس والتسلط والخضوع واحترام الملكية الفردية أو الملكية « العامة » الجماعية ، والادخار أو الإسراف وتحديد النسل أو إباحته واحترام الغير أو ازدراءهم ... الخ . وبصورة عامة تتكون الدعائم الأولى لأسس الاتجاهات على اختلافها وتناقضاتها وبعبارة أخرى ترمى الدعائم الأولى للشخصية .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإنه نظراً لحجز الوليد النسبي — كما سبق أن أشرنا — وانحصار خبراته في هذا المحيط الضيق ، لذلك نجد معظم الاتجاهات الأولى التي يكتسبها الطفل يكاد ينحصر في محيط الأسرة مما يزيد من أهمية الدراسة في هذا المجال .

ومن ناحية ثالثة ، فإن الاتجاهات الأولى التي يكتسبها الطفل هي التي تطبع الاتجاهات الجديدة عندما تتسع دائرة اتصالاته بحيث تمثل هذه الاتجاهات الأولى الخلفية أو الأرضية التي يترجم في ضوءها الخبرات الجديدة لذلك كان من الأهمية بمكان دراسة الاتجاهات في هذا المجال .

ونحن وإن كنا نؤكد الأهمية البالغة لهذه السنوات الأولى في حياة الإنسان إلا أننا لا ننكر في الوقت ذاته أن هذه الخبرات الأولى وهي تصطبغ وتصطبغ بالخبرات الجديدة المتوالية قد يحسبها التنوير والتعديل ، ولكنها في أغلب الأحيان تقف بعناد إزاء هذا التنوير وما تفرضه الخبرات الجديدة من معنى جديد .

ومن ناحية رابعة ، فإن بعض الاتجاهات التي تتكون في هذه المرحلة تكون على مستوى لا شعوري — على نحو ما أشرنا قبلاً — فكثر من هذه الاتجاهات

تتكون لدى الوليد في مرحلة المهد وقبل أن يكتسب القدرة على الكلام وهي على هذا النحو في تناول الإنسان في المستقبل من حيث قدرته على استرجاعها ، أو التعبير عنها أو إخضاعها للعمليات العقلية العليا ، كال تفكير ، والتصور والتخيل .. الخ .

لذلك ، نجد كثيراً من خبرات الطفولة ، وبخاصة في سنى المهد، والطفولة الكبرى تظل آثارها باقية ما بقي الإنسان ، وتصارع كل جديد محاولة قهره أو تطويعه ، وكثيراً ما تنجح في هذا ، ذلك ، أن الجديد وهو يصارعها لا يعرف بالضبط كنهها أو ماهيتها ، وكأنه في حربه معها يحارب عدواً مجهولاً ، أو عدواً في الظلام . فأساليب الرضاغة المتقطعة مثلاً وطرق القطام المفاجيء أو غيرها ، قد تكون نواة لاتجاهات عميقة الجذور بعيدة المنال عند تعديل الاتجاهات في المستقبل ، إلا بأساليب معينة كالعلاج النفسى . من هذا نرى أهمية دراسة الاتجاهات في مجال الأسرة . ذلك أن بعض الاتجاهات التي تتكون لدى النشء في هذا المجال تكون عميقة الثور وفي دائرة اللاوعى في كثير من الأحيان مما يضاعف من تأثيرها على المدى البعيد .

ومن ناحية أخيرة ، فإن التعرف على أوجه القوة والضعف في هذه الاتجاهات يساعدنا على البادرة بعلاجها قبل أن تتفاقم وتتأصل عند النشء مما يجعل تقويمها في المستقبل أشق وأصعب كما أن تعريف الآباء بالاتجاهات السليمة عند التنشئة والأخطاء التي قد يقرفونها في تربيتهم لهم ، قد تساعد على تجنب الوقوع في هذه الأخطاء مع الأبناء الجدد ، وفي هذا توفير كبير للجهد إذ من السهل نسبياً غرس اتجاهات صحيحة أول الأمر عن اقتلاع الاتجاهات الخاطئة وغرس الاتجاهات السليمة محلها .

هذه نبذة سريعة عن أهمية دراسة الاتجاهات والقيم في محيط الأسرة . أما أهمية دراسة اتجاهات بذاتها ، أو قيم اجتماعية بينها فسوف نتعرض له بالتفصيل كل في حينه .

قياس الاتجاهات

تعددت طرق قياس الاتجاهات والأبعاد التي تصنف على أساسها هذه الطرق :

فنها الطرق اللفظية - وغير اللفظية - ومنها الطرق المباشرة وغير المباشرة أى الاسقاطية والمقنعة^(١) .. الخ .

والذى يعنيننا هنا هو كيفية قياس الاتجاهات والقيم فى مجال الأسرة حتى تقف على أهم التنميرات والأبعاد التى يجب أن يشتمل عليها مقياس الاتجاهات الوالدية فى تنشئة الطفل ، فثلاً ، قد نجد فى الأبحاث التى تمت فى الخارج أبعاداً ثلاثة أساسية فى الاتجاهات الوالدية مثل التسلط والحماية الزائدة والاهمال . فهل نبداً بتصميم مقياس للاتجاهات عندنا على أساس من هذه الأبعاد ؟

لقد رأينا أن الاطلاع على نتائج الدراسات الماثلة فى الخارج أمر ضرورى ولكنه لايقوم بديلاً عن دراسة الاتجاهات السائدة فى ثقافتنا واستكشاف أبعادها دون التقيد بأفكار محددة مسبقة . لذلك لم نحاول أن نبداً بالتسليم بوجود هذه الأبعاد الثلاثة التقليدية دون غيرها أو حتى بوجودها أو عدم وجودها ، لقد تركنا ذلك للبحث ذاته يحاول استكشافه ، وإلقاء الضوء عليه . لذلك كان لزاماً أن نبداً فى دراسة الاتجاهات الوالدية باستخدام استفتاء غير مقيد يترك للمفحوص فرصة الادلاء باستجاباته دون تحديد ، ثم قمنا بعد ذلك بتصنيف هذه الاستجابات غير المقيدة . وقد اتضح لنا بالفعل أن ثمة أبعاداً جديدة تميز أنماط الاتجاهات فى ثقافتنا العربية كما تتمثل فى المدينة أو الريف ، فى المتعلمين أو غير المتعلمين ، فى الذكور أو الإناث .. الخ .

ونحن نؤكد هنا أن هذا المنهج المرن الذى بدأنا به قياس الاتجاهات الوالدية من واقع ثقافتنا ومحيطنا الاجتماعى كان له أكبر الأثر فى التعرف على حقيقة الأوضاع عندنا دون ما تقيد مسبق بنتائج معينة جاءت من محيط ثقافى غريب عنا .

وبعد أن اجترينا هذه المرحلة أمكننا أن نصيغ استفتاء جديداً أكثر تحديداً على أساس من النتائج التى أسفر عنها الاستفتاء الأصلى ونابهاً من المواقف المحلية

(١) انظر نجيب اسكندر ولويس كليل ورشدى غام . الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى . مؤسسة المطبوعات الحديثة ١٩٦١ . الفصل الثامن .

المألوفة عندنا التي كشفت عن هذا التباين في الاتجاهات . وقد مر الاستفتاء الجديد نفسه والتي أطلقنا عليه « مقياس الاتجاهات الوالدية المعدل — الصورة الفردية »^(١) بمراحل أخرى من التجريب وإعادة الفحص حتى وصل بنا الحال إلى مقياس موضوعي جماعي أطلقنا عليه « مقياس الاتجاهات الوالدية المعدل الصور الجماعية » وقام الباحثون بتقنيته وإعداد المعايير التربوية والإحصائية له^(٢)

ومن ثم فإننا تؤكد ضرورة الأخذ بمثل هذا النهج عند دراسة الاتجاهات حتى تأتي تعبيراً صادقاً عن واقعنا . إن مثل هذه الدراسة تفيد من نتائج الأبحاث الأخرى ولكنها في الوقت نفسه ترفض أن تحتق داخل أى إطار جامد ذلك أن واقعنا لا يماثل واقع الثقافات الأخرى .

ونحن نرى أن هذا النموذج يفنى أن يحتذى عند دراسة الاتجاهات على اختلافها وذلك بدلا من الاتجاه السائد حالياً القائم على ترجمة بعض اختبارات أو مقياس الاتجاهات الموجودة في الثقافات الأخرى ، أو محاولة تنقيحها وفق الظروف المصرية نقالاً ما يأتي هذا التنقيح وقد مر بعض النقاط النظرية أو الهامشية في المقياس دون أن ينال جوهره بالتعديل الجذري الضروري .

ولن تعرض هنا لطرق قياس الاتجاهات اللفظية أو غير اللفظية المبصرة أو الإسقاطية أو المقننة . فالجمال لا يتسع هنا لمثل هذه التفاصيل^(٣) .

اكتساب الاتجاهات

يعني تعريفنا السابق للاتجاهات أنها متعلقة مكتسبة وأنها تخضع في تعلمها واكتسابها لقوانين التعلم خضوع وأنماط السلوك الأخرى بوجه عام .

(١) نجيب اسكندر ومحمد عماد الدين اسماعيل ورشدي فام . مقياس الاتجاهات الوالدية الصورة الفردية .

(٢) محمد عماد الدين اسماعيل ورشدي فام . مقياس الاتجاهات الوالدية المعدل . الصورة الجماعية . مكتبة النهضة المصرية ١٩٦٥ .

(٣) نجيب اسكندر ولويس كامل ورشدي فام . الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي . الطبعة الثانية . مؤسسة المطبوعات الحديثة . ١٩٦١ . الفصلان التاسع والحادي عشر .

ويبدأ اكتساب الاتجاهات منذ ولادة الطفل فيبدأ مثلاً في اكتساب اتجاهات الحب والكرهية إزاء الوالدين ويحدد عاملاً الثواب والعقاب الوزن الأكبر في عملية التعلم في هذا المجال فمن طريق التدعيم الإيجابي والسلبى لسلوك الطفل اتجاه بعض الموضوعات تتحدد اتجاهاته إزاءها .

ويتعرض الطفل في حياته للعديد من أعاط التعلم . فقد يتعلم في مجال ما الأنانية ؛ بينما يتعلم في موقف مشابه الإيثار ، وقد يتعلم في موقف ما احترام ذاته وفي موقف آخر ازدراءها ومعنى هذا أن الفرد يتعلم اتجاهات متضاربة ومتصارعة في الأغلب والأعم إزاء المواقف أو الموضوعات المتشابهة نتيجة لما يكتنف محيطه الاجتماعى من تناقضات كما سبق أن أشرنا .

وينجم صراع بين هذه الاتجاهات المتناقضة عند تعرض الفرد لموقف مشابه جديد ويلجأ الفرد في حل هذه الصراعات إلى عدة وسائل منها ما هو سوى ؛ ويتخلص في مواجهة الصراع وتحليله وإيجاد الحل الواقعى المناسب له ؛ ومنها ما هو غير سوى ويتخلص في لجوء الفرد إلى ميكانيزمات متعددة . وهذه الميكانيزمات وإن نجحت في تخفيف حدة التوتر وقتاً بصفة عامة إلا أن ذلك يتم على حساب تفاقم حدة الصراع على المدى البعيد . ومن هذه الميكانيزمات الكبت والإسقاط والتبرير والتعيين ورد الفعل والاحياء بالمرض . الخ .

ويمكن بصفة عامة عند دراستنا لكيفية اكتساب الاتجاهات من واقعنا الاجتماعى أن تصور ثلاثة مستويات متداخلة من التأثير على الفرد في اكتسابه لشئ الاتجاهات ^(١) .

المستوى الأول

وهو يمثل المستوى الثقافى العام من قيم واتجاهات وعادات وتقاليده وأنماط ثقافية غالبية في مجتمع ما في مرحلة ما من مراحل تطوره . فهناك قيم واتجاهات

(١) نجيب اسكندر ولويس كامل ورشدى عام . الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى . الفصل الخامس .

وعادات وأفكار تسود المجتمع في فترة محددة من تطوره وتطبع معظم أبنائه بمثل هذه القيم والاتجاهات والأفكار . وبمطبقنا هذا المستوى نموذجاً لأبعاد الشخصية القومية .

ولكن لماذا يختلف الجماعات والأفراد الذين يعيشون في محيط ثقافي معين داخل المجتمع الواحد في مرحلة معينة من تطوره ؟ يجب على ذلك المستويان الثاني والثالث .

المستوى الثاني

وهو يمثل مستوى الجماعات الأولية والثانوية ومستوى الثقافات الفرعية أن الأفراد داخل المجتمع الواحد رغم تعرضهم لقيم تسود المجتمع ككل يتعرضون كذلك إلى قيم تسود كل طبقة من طبقات هذا المجتمع . وتختلف هذه القيم والأفكار والاتجاهات والعادات قليلاً أو كثيراً باختلاف هذه الجماعات أو الطبقات أو الشرائح أو الفئات . فمن الجماعات الأولية جماعة الأسرة أو جماعة اللب وهذه الجماعات الأولية صغيرة العدد وتتمتع بعلاقات أفرادها بعلاقة الوجه للوجه أساساً . ومن الجماعات الثانوية الجماعات الأكبر كجماعة المهنيين وغير المهنيين وتفاوت الجماعات على أساس أبعاد عدة مثل المستوى الاقتصادي الاجتماعي أو الجنس أو السن أو الدين أو كونهم من أبناء الريف أم الحضر . . . الخ . ويتمثل الفرد من جماعته الأولية والثانوية كما يتعلم من عينة ثقافته الفرعية بصفة عامة القيم والأفكار والاتجاهات والعادات التي تسود هذه الجماعات . ومن هنا تختلف اتجاهات الأفراد باختلاف تبيئتهم وتوحد مع هذه الجماعات أو تلك . ويفسر لنا هذا التحليل ما بين أفراد الطبقة الواحدة أو الفئة الواحدة . . الخ من تشابه في النظرة بصفة عامة . وفي الوقت ذاته ما بين أبناء طبقة معينة وأبناء طبقة أخرى من اختلاف في النظرة . ولكن لماذا يختلف أفراد الجماعة الواحدة أحياناً في بعض الاتجاهات أو القيم رغم كونهم من أبناء نفس الطبقة أو الثقافة الفرعية أو الجماعة الأولية داخل المجتمع الواحد يجب على ذلك المستوى الثالث والأخير .

المستوى الثالث

ونعني به مستوى الخبرات الشخصية الخاصة الفريدة المتميزة . فالخبرة التي يتعرض لها أفراد أسرة واحدة في ثقافة فرعية واحدة داخل الوطن الواحد لا تتطابق تطابقاً تاماً لا من حيث شدتها أو نوعها أو الجانبين معاً . وهذا يفسر لنا سر اختلاف الإخوة أو الأشقاء أو التوائم المتحدة وفي الوقت نفسه يفسر لنا سر التشابه بينهما . والتشابه يأتي بقدر ما بين الخبرات والتجارب التي يمرون بها من تشابه والاختلاف يأتي بقدر تمايز الخبرات والتجارب التي يمرون بها .

وبهذا التصور العام للمستويات الاجتماعية الثلاثة التي تؤثر في اكتساب الاتجاهات نستطيع أن نقسم بعدين هامين معاً :

الأول : تشابه بعض الاتجاهات بين أبناء أمة بذاتها أو أفراد جماعة بعينها أو بين أبناء الأسرة الواحدة .

الثاني : اختلاف بعض الاتجاهات بين أبناء الأمة الواحدة والجماعة الواحدة والأسرة الواحدة . إن هذا التحليل يساعدنا على فهم وتلميع عوامل وأسباب الاتفاق والاختلاف بين الأفراد أو الجماعات في اتجاهاتهم .

ونؤكد هنا أن قسيميا هذا تقسيم تجريدي يستهدف مساعدة الباحث على وضوح الرؤية ومتابعة الدراسة والبحث ولكننا نؤكد أن هذه المستويات تتداخل في الواقع الحى وتؤثر وتتأثر ببعضها البعض .

الثبات النسبي للاتجاهات

إن مفهوم الثبات النسبي بشكل عام إنما يعبر عن خاصية أساسية من خصائص الشخصية في أبعادها المختلفة كالمادات والذوايق والقيم وما إليها . ومع ذلك فنحن نرى أن التعرض لمفهوم الثبات النسبي للاتجاهات يحتاج منا إلى شيء من التوضيح .

فالاتجاه مفهوم كغيره من المفاهيم المتعلقة بأبعاد الشخصية بعبء لا عن الاستجابات الخاصة بالواقف الجزئية بل عن محصلة الاستجابات في عموميتها بالنسبة لعدد من الواقف المتشابهة وهو على هذا النحو يحكم التعريف نفسه يعتبر أكثر استقراراً من أى استجابة على حدة .

ومن ناحية أخرى يبدأ اكتساب الاتجاهات منذ السنوات الأولى من حياة الفرد . ومعنى هذا أن بعض هذه الاتجاهات يكون على مستوى لاشعورى وبذلك يستقر بشكل مستتر غير قابل للمواجهة المباشرة — على نحو ما أوضحنا — وهذا يجعلها بمنأى عن التأثير المباشر بالعمليات العقلية العليا مما يزيد من ثبات الاتجاه واستقراره .

ومن ناحية ثالثة يتضمن الاتجاه جانباً معرفياً وجانباً انفعالياً ، وقد لا يحدث في جميع الأحوال أن يتكامل الجانبان . لذلك نجد في عديد من الأحوال تملك بعض الأفراد باتجاهاتهم رغم تعرضهم لمعلومات وخبرات مضادة لاتجاهاتهم ، وفي دراسات اتجاهات البيض نحو الزواج وغيرها أمثلة حية على ما نقول . فبالرغم من توافر المزيد من الأدلة العلمية على أن الفروق بين البيض والسود سواء في القدرات العقلية أو القدرة العقلية العامة أو في سمات الشخصية إنما ترجع إلى ظروف بيئية خالصة ولا ترجع إلى فروق بين الأجناس العنصرية ^(١) ، بالرغم من ذلك يزداد عناد البعض منهم في الاستمسك باتجاه التمييز العنصرى . ويلجأ هؤلاء في تبرير موقفهم إلى العديد من الميكانيزمات المعروفة — كالتبرير أو الإسقاط أو الإدراك الانتقائى لنوع المعلومات أو المعارف التى تؤكد اتجاهه . وهكذا .

والخلاصة أن الاتجاهات يظل عليها الاستقرار بقدر استقرار الخبرات الجديدة ومدى تمسكها مع الخبرات السابقة التى أدت إلى اكتساب الاتجاه أصلاً

(١) رشدى فام واحمد المهدي . البحوث السيكولوجية في الفروق العنصرية .
الانجلو . ١٩٥٩ .

وكذا بتقدير لا شعورية هذه الاتجاهات وكذا بمرحلة تلمها من حيث التبكير أو التأخير .

تعديل الاتجاهات

نعني بتعديل الاتجاه أن يستجيب الفرد استجابات تختلف من حيث تأييدها أو معارضتها لموضوع ما عن استجاباته في الماضي وبعبارة أخرى معنى تعديل الاتجاه التخلص من اتجاه قديم وتنمية اتجاه جديد في الوقت ذاته . ونحن بحاجة ماسة إلى تعديل اتجاهات عديدة حتى تتأمن مع أبعاد التنشيط الاجتماعي الحالي . فنحن بحاجة مثلا إلى تعديل اتجاهات الآباء إزاء أبنائهم بحيث لا يمارس الأب اتجاه السلطة في تنشئته لأبنائه ، وإلى تعديل اتجاهه في التمييز بين الأبناء على أساس الجنس أو السن تمييزاً مجحفاً جامداً ؛ وإلى تعديل اتجاه الآباء في استخدام العقاب البدني أو إثارة الألم النفسي . كل هذه أمثلة للاتجاهات الواجب تعديلها .

إن تعديل هذه الاتجاهات وأمثالها يعتبر من أهم المشاكل التي تواجه المشتغلين بالعلوم السلوكية وتعتبر من أهم التحديات التي يمتن عليهم التصدي لها وإيجاد الحلول المناسبة لها .

ولعل العامل الأساسي الذي يدعونا إلى تعديل اتجاهاتنا يكمن في إحساسنا بقصور الاتجاهات الحالية عن بلوغ أهدافها . ومن العوامل والأسباب التي تؤدي بنا إلى هذا الإحساس بالقصور ظهور معلومات جديدة سواء على المستوى المحلي أو العالمي — نتيجة الاستمرار والتقدم العلمي والتكنولوجي — إذ تبدو اتجاهاتنا عاجزة عن بلوغ أهدافنا في ضوء هذه المعلومات أو الكشوف الجديدة وهذا يدفعنا إلى محاولة تعديل اتجاهاتنا على ضوء هذه المعارف والمعلومات . فظهور الدراسات والأبحاث التي تشير إلى خطورة النظام الفاجيء للرضيع وتأثيره السيء على نفسيته على المدى البعيد أدى بنا في كثير من الأحيان إلى اللطافة والدعوة إلى تعديل الاتجاهات الوالدية نحو طرق النظام .

هذا ويمكن أن تكون للخبرة الشخصية أثرها في تعديل اتجاهات الفرد .

فالفرد الذى تعرض إلى خبرة جارفة فى علاقته بالجنس الآخر قد يعدل من اتجاهه إزاء الجنس الآخر بصفة عامة .

كما أن تميز أهدافنا الاجتماعية ذاتها فى مرحلة تحولنا الاشتراكي تتطلب منا إعادة النظر فى مضمون الاتجاهات الحالية وتعديلها بحيث تسير أهداف هذه الرحلة . ذلك أن كثيراً من الاتجاهات التى كانت سائدة والتى مازال بعضها سائداً للآن كالكسبية أو احترام الملكية الاستثنائية . . . الخ كانت اتجاهات تعكس ظروف الواقع الذى كنا نعيشه . وبعبارة أخرى فهى اتجاهات كانت تتمشى مع طبيعة النظام الاقتصادى الاجتماعى السائد ، وتخدم مصالحه .

أما الآن وقد أمنا بجمتية الحل الاشتراكي فقد تطلب إيماننا بهذا الحل البحث عن مجموعة جديدة من الاتجاهات تتمشى مع دعائم النظام الاقتصادى الاجتماعى الجديد من حيث تأميم أدوات الانتاج الأساسية والتخطيط المركزى ووضع السلطة السياسية فى تحالف قوى الشعب العامل وتوزيع عائد الانتاج وفق عمل كل فرد من حيث السكم والكيف . ودعائم نظامنا هذا تستلزم بالضرورة مجموعة جديدة من الاتجاهات تتمشى مع هذه الخلفية الاجتماعية . وهنا نجد أنفسنا مطالبين بنرس وتنمية اتجاهات جديدة قد تتعارض فى كثير من الأحيان مع الاتجاهات القديمة السائدة . ومن ثم يتعين علينا أن نبادر بتعديل هذه الاتجاهات المعوقة حرصاً على سلامة بلياننا الاجتماعى وتدعياً له . فمن بين الاتجاهات الجديدة التى ينبغى أن ندرسها وننميتها فى مجتمعا الجديد الاتجاه نحو احترام الملكية العامة والمحافظة عليها ، واحترام المرأة ومساواتها بالرجل ، وتحديد النسل ، والحد من الإسراف . . . الخ .

والخلاصة أن أهم العوامل التى تدفعنا إلى مراجعة الاتجاهات وتعديلها بصورة جذرية شاملة هو التناقض القائم بين الاتجاهات السائدة فعلاً والمجازة عن ملاحظة التطور والتقدم وبين الاتجاهات الجديدة المطلوب غرسها وتنميتها والتى فرضتها مرحلة التحول الاشتراكي حوصاً على إنجاز التحول وتدعياً له . ولكن ماهى الشروط التى ينبغى توافرها لتعديل الاتجاهات ؟ وما أهم الطرق والوسائل التى تحقق هذه الشروط فتعمل على تعديل الاتجاهات ؟

يعنى تعديل الاتجاهات بناء على تحليلنا السابق أن يتعلم الفرد الاستجابة بأسلوب جديد إزاء موضوع أو قضية ما . وهذا يعنى التخلص من نتائج التعلم السابقة التى أدت إلى تعلم الاتجاه القديم وفى الوقت ذاته تنمية الاتجاه الجديد مكانه .

فالمعملية فى جوهرها إذن هى عملية إعادة تعلم وهى بالتالى تخضع لقوانين التعلم ومشروطه . والسؤال الذى يطرح نفسه الآن هو :

ما أهم الشروط التى يبنى أن تتوفر حتى تنجح فى تعديل الاتجاهات ؟
إن أهم هذه الشروط ما يأتى :

أولاً توافر الدافع لتعلم الاتجاه الجديد .

ثانياً إدراك الفرد للاتجاه الجديد وتفهيم أبعاده .

ثالثاً خلق الظروف التى تساعد على ممارسة الاتجاه الجديد وتطبيقه .

رابعاً تدعيم هذه الممارسة للاتجاه الجديد تدعياً إيجابياً وتدعيم ممارسة الاتجاه القديم تدعياً سلبياً مستخدمين فى ذلك الحوافز المناسبة للمادية والأدبية الفردية والجماعية .

وسوف نتناول كلا من هذه الشروط بشئ من التفصيل .

أولاً : توافر الدافع لتعلم الاتجاه الجديد

دلت الأبحاث العديدة على أن توافر الدافع شرط أساسى من شروط التعلم ويشير مفهوم الدافع إلى حالة التوتر التى تكفى لحث الفرد على تجربة وسيلة أو أخرى لخفض حدة التوتر . فإذا نجح الفرد فى أداء الاستجابة التى تؤدى إلى خفض حدة هذا التوتر أحس الفرد بعدها بالارتياح . ويكون هذا الإحساس بالارتياح بمثابة تدعيم لهذه الاستجابة بحيث يسهل على الفرد أداؤها فى المستقبل

فى مثل هذا الموقف . وإذا لم تنجح الاستجابة فى خفض حدة التوتر لجأ الفرد إلى أساليب أخرى من الاستجابات حتى ينجح فى خفض التوتر .

وقد يكون الدافع بيولوجياً أو إجتماعياً . كما قد يكون الدافع شعورياً أو لاشعورياً .

وإذن ، فلكى نعدل الاتجاهات يتعين علينا أن نأخذ شرط الدافع فى الاعتبار . فلا بد أن ندرس دوافع الفرد واتجاهاته الحالية . وعند تعريف الفرد وتوقعيته بالاتجاه الجديد لابد أن نراعى إمكانية نجاح الاتجاه الجديد فى إشباع دوافع الفرد الحالية . فإذا كان الاتجاه الجديد أكثر إشباعاً لهذه الدوافع من الاتجاه القديم فسرعان ما يأخذ الفرد بالاتجاه الجديد . أما إذا كانت ممارسة الاتجاه الجديد سوف لا تشبع دوافعه الحالية فلا بد من خلق دوافع جديدة عند المتعلم تتمشى مع الاتجاهات . ولكننا مع ذلك لابد من أن نعتد باستمرار على دوافع المتعلم الحالية عند خلق دوافع جديدة . أى أنه من الضرورى أن نطور من دوافع الفرد الحالية إلى دوافع جديدة ونحن نستخدم فى ذلك كل الأساليب الممكنة : ومنها التعريف بأهمية الدوافع الجديدة ومنها ضرب المثل والقودة ومنها تدعيم أساليب السلوك المعبرة عن مثل هذه الدوافع الجديدة تدعيماً إيجابياً وتدعيم السلوك المعبر عن الدوافع الأولى سلبياً وهكذا .

ثانياً : ادراك الفرد للاتجاه الجديد وتفهم ابعاده

إن ادراك الفرد لموضوع ما يتم على أساس خبراته السابقة بهذا الموضوع ويتأثر إدراك الفرد لموضوع جديد باتجاهاته السابقة نحو الموضوعات المشابهة له .

ويلعب كل من الجانب العرفى والجانب الاتعالى أثراً واضحاً فى إدراك الفرد للأشياء والموضوعات المختلفة . فقد دلت الدراسات العديدة على أن الفرد يتأثر بالجوانب الموضوعية فى الأشياء والموضوعات ويؤولها وفق خبراته السابقة بهذه الأشياء والموضوعات . ولكنه إلى جانب ذلك يؤول هذه الموضوعات

وبخاصة تلك الجوانب البهمة أو النامضة منها فيلونها وفق دوافعه ورغباته وأهوائه سواء منها ما كان شعورياً أو لاشعورياً^(١) .

ومنزى ذلك أنه لا بد أن يراعى عند تعريف الفرد بالاتجاه الجديد موقفه الحالى وخبراته السابقة والتي في ضوئها سوف يفسر ويؤول الاتجاه الجديد فإذا كانت هناك مقاومة متوقمة للاتجاه الجديد في ضوء معارفه السابقة وخبراته بالموضوعات المشابهة فلا بد من تحمّل هذه المقاومة وتقنين أسبابها . ومعنى ذلك أننا لا بد أن نربط أيضاً بين دوافعه الحالية وبين الاتجاه الجديد . ذلك أن إدراك الفرد للاتجاه الجديد لا يحدث في فراغ بل على أساس من خبراته السابقة بالموضوعات المشابهة وعلى إحساسه بمدى إشباع الاتجاه الجديد لدوافعه وحاجاته .

ونحن لانطمع في أن يكون إدراك الفرد للاتجاه الجديد وأبعاده إدراكاً كاملاً أول الأمر . ذلك أن هناك مستويات لوعي الفرد بالاتجاه الجديد تزداد بازدياد ممارسته له ونحس أبعاده ومغزاه . وقد يكفي وعي الفرد الجزئى بالاتجاه الجديد لحثه على محاولة تطبيقه وبخاصة إذا ما وجد أمامه فرصاً كافية لهذه الممارسة ، وبخاصة أيضاً إذا أعقبت ممارسته للاتجاه الجديد أساليب التدعيم الإيجابية . إن إحساس الفرد بنجاح أسلوبه الجديد في تحقيق حاجاته وإشباع دوافعه يؤثر بدوره في عمق إدراكه ووعيه به وهذا يدفعه إلى تطبيقه من جديد وهكذا تتمتع الدائرة — ويقوى الاتجاه الجديد .

ثالثاً : خلق الظروف والمجالات واتاحة الفرص لممارسة الاتجاه الجديد

ونعنى بهذا أنه مهما بلغت شدة اقتناع الفرد بالاتجاه الجديد في الوقت الذى لا تواتيه ظروف مناسبة تسمح له بممارسته فإن يستطيع فعلياً ممارسة الاتجاه الجديد . فالعامل المتقنن بفائدة الحد من الاستهلاك في مصنعه ولكنه محروم من الاشتراك في إدارة المصنع بطريق مباشر أو غير مباشر لا يستطيع ممارسة

(١) تجارب برونر وجودمان وكارتر وشولر وكذا نتائج تطبيقات الاختبارات الاستقاطبية على اختلافها .

هذا الاتجاه رغم اقتناعه به والمدرس المقتنع بعبوب الامتحانات بصورتها الحالية قد يجد نفسه مضطراً بحكم اللوائح والقوانين إلى امتحان طلبته في عيوب الامتحانات !!! وهكذا .

رابعاً : التدعيم

ونعني به إثابة الاتجاه الجديد وتشجيعه بشتى الوسائل وتثبيط الاتجاه القديم والحد منه : فكلمنا دعمنا الاتجاه الجديد إيجابياً زاد تعلم الفرد لهذا الاتجاه وكلمنا كان تدعيمنا للاتجاه القديم سلبياً ساعد ذلك على انطفائه .

ف عندما تزيد أجر العامل كلما ازداد إنتاجه فنحن ندعم اتجاهه نحو زيادة الإنتاج وعندما نقاب المقصر فنحن ندعم الاتجاه نحو زيادة الإنتاج أيضاً ونضعف اتجاه الاستهتار والتهاون والتراخي . وعندما نوجد أجر المنتج وغير المنتج فنحن ندعم الاتجاه نحو الكسل وعدم الإنتاج .

وللتدعيم أثره في زيادة اقتناع الفرد بجدية الدعوة إلى الاتجاه الجديد . لذلك يدفع مبدأ الثواب والعقاب إلى زيادة احتمال اقتناع البعض بجدية المطالبة بالاتجاه الجديد .

ويعتمد التدعيم على أنواع الحوافز المختلفة سواء منها المادية أو الأدبية والمعنوية . الفردية أم الجماعية . ومن أمثلة الحوافز المادية ربط الأجر بالإنتاج كما وكيفاً . ومن أمثلة الحوافز الأدبية المدح والتقدير والاشترار الإيجابي بحيث يكون للفرد صوتاً مسموعاً عند اتخاذ قرار ما . ويمكن أن يكون الحافز الأدبي ذاتياً ، فوعى الفرد السياسى المتزايد بأبعاد التنوير الاجتماعى فى هذه المرحلة يعد حافزاً أدبياً قوياً عند البعض لمضاعفة الإنتاج . ومن هذا نرى أن قيمة الحافز تتوقف على مدى تقدير الأفراد لهذا الحافز وهذا يتوقف على التكوين النفسى الحالى للأفراد ودوافعهم ومدى إشباع الحوافز لهذه الدوافع ولذلك ينبغي أن يتطور نظام الحوافز بتطور الإنسان نفسه — فقد لا يعتمد الإنسان الجديد على الحوافز المادية قدر اعتماد الإنسان الحالى عليها مثلاً .

وقد يكون الحافز جماعياً وذلك عندما تتسابق الجماعات في عمل ما وتكون الإثابة للجماعة كجماعة كنفق مقاومة الآفات وهكذا .

ونحن نرى أيضاً أن توقع الثواب نوع من التدعيم الإيجابي وتوقع العقاب نوع من التدعيم السلبى حتى وإن لم يتم ذلك آنياً . فالحمد من الإسراف وزيادة المدخرات قد تطالب الفرد حالياً بقسط من التقشف إلا أن وعى الفرد بما سوف يترتب على هذا التقشف المرحلى من رخاء فى المستقبل القريب والبعيد له ولأولاده قد يجعله يدرك هذا الحافز على أنه حافز إيجابى .

والآن ماهى الأساليب والطرق التى يمكن أن تستخدم فى تعديل الاتجاهات بناء على هذه الشروط والأسس السابقة الذكر ؟ يمكن أن تلخص هذه الأساليب والطرق فيما يأتى :

أولاً : الخبرات والمعارف والمعلومات

دلت الدراسات العديدة بصفة عامة أنه كلما ازداد انتماس الفرد واشترآكه الإيجابى فى محاولة التعرف على المعارف والمعلومات التى تساعد فى حل مشأ كله ومناقشتها زاد احتمال نجاحه فى تعديل اتجاهاته . ولعل الخبرة المباشرة تكون أكثر فعالية من الخبرات غير المباشرة فى تعديل الاتجاهات بصفة عامة . فقد دلت الأبحاث العديدة على أن اشتراك الفرد الإيجابى كان أفضل فى تعديل اتجاهه من معظم الأساليب الأخرى . كما كان لاشتراك البيض والسود مثلاً سواء فى المسكرات أم فى الملاعب أثراً كبيراً فى تعديل اتجاهات البيض نحو الزواج عن مجرد عرض فيلم يحمل المضمون نفسه . ومن ناحية أخرى قد يفوق عرض الفيلم فى تأثيره محاضرة تحمل مضمون الفيلم ذاته . . . وهكذا ومنزى ذلك أنه كلما زاد شعور الفرد بالاشتراك الإيجابى ساعد ذلك على اندماجه وتوحده وتعديل اتجاهه . ولكن قد يتعذر فى جميع الأحوال الأخذ بهذا المبدأ كما قد تستكمل جوانب المشاركة الإيجابية بإمداد الفرد بمعلومات هامة بواسطة بعض المتخصصين الخ كما أن الحاجة قد لا تدفعنا باستمرار إلى ضرورة الاستمساك بهذا المبدأ

وبخاصة عندما لا تكون عند الأفراد اتجاهات أصلية مضادة للاتجاهات الجديدة وتتناقض معها تناقضاً أساسياً .

تقد دلت كثير من الدراسات على أن مجرد تعريض الفرد إلى نوع جديد من أنواع المعرفة يكفي أحياناً لتعديل اتجاهه بما يتمشى مع مضمون هذه المعلومات ، ويصلح هذا الأسلوب في تعديل الاتجاهات عندما لا يكون لدى الفرد الذى نعرض عليه هذه المعلومات اتجاهات مسبقة مضادة سواء على المستوى الشعورى أو اللاشعورى . فإحاطة الوالدين بالاتجاهات الوالدية السليمة في تنشئة أبنائهم قد يكون كفيلاً في بعض الأحيان بتعديل اتجاهاتهم القديمة ويرجع السبب في ذلك إلى توافر الدافع لتعلم الاتجاه الجديد وهو الشرط الأول من الشروط السابقة لحرصه على تنشئة أبنائه تنشئة صالحة . أى أنه لا توجد لدى الآباء في العادة « مقاومة » لهذه الاتجاهات إلا في بعض الأحيان بالطبع . كما أن إمداده بهذه المعلومات يعدل من إدراكه للاتجاه الجديد وتتهم أبعاده وهكذا يتحقق الشرط الثانى كأن الوالدين يستطيعان خلق الظروف التى تسمح بممارسة الاتجاه الجديد وهنا يتوفر الشرط الثالث . فإذا ما أعقبت ممارسة الأب للاتجاه الجديد تحسن سلوك الأبناء كان في ذلك تدعياً إيجابياً لسلوك الأب وهذا يحقق الشرط الرابع ويزيد من عمق اقتناع الوالدين بجدوى الاتجاهات الجديدة . وتكرر الحلقة وتزداد عمقاً وتقوى الاتجاهات الجديدة وتزداد رسوخاً . ولقد دلت دراسات أخرى على أن إحاطة الرجل الأبيض علماً بأن دم الزنجرى لا يختلف عن دمه كفىل بأن يجعله يوافق أحياناً على نقل دم الزنجرى إليه عند الضرورة . بينما يرفض بعض البيض نقل دم الزنجرى إليهم ممن لم يتعرضوا لمثل هذه المعلومات . والتعديل هنا لا يشمل بالطبع تعديل اتجاه البيض نحو الزنوج ولكنه قد يشمل تعديل جانب واحد منه . وبصفة عامة يساعد مجرد إمداد الفرد بالمعلومات في تعديل اتجاهه جزئياً على الأقل إذا لم تكن لدى الفرد « مقاومة تذكر لهذه المعلومات الجديدة »

ونحن نلجأ إلى عدة وسائل لنقل المعلومات كالمحاضرة والمناقشة والندوة والسينما والتلفزيون والصحافة والمجلات — الخ والواقع أن لكل أسلوب من هذه الأساليب دوره في نقل المعلومات ، فمن مزايا المحاضرة مثلاً أنها تعنى بتقديم م ٦ — التنشئة الاجتماعية

التفاصيل ودقائق الموقف إذ يلقيها في العادة متخصصون ملمون بالموضوع وتفاصيله البقية . والناقشة من ناحية أخرى تسهم في إشراك السامع إشراكاً إيجابياً وتسمح له بمناقشة ماغض عليه وماقد يترض عليه وكل هذا يؤدي إلى زيادة الاقتناع بالاتجاه الجديد ، أما السينما فهي تؤثر بشكل خاص على الجانب الاتبعالي إلى الحد الذي يجعل الفرد يتأثر ببعض جوانب الفيلم على الأقل على غير وعي منه وكأن الأثر الذي تركه الفيلم قد حدث بأزغم منه وهذا بالطبع نتيجة توحيد الفرد مع الفيلم السينمائي وامتصاصه لبعض أفكاره على مستوى اللاوعي أحياناً كثيرة . وكذلك الحال في التمثيلية الجيدة التي تخرج الخط المثل للاتجاه الجديد مزجاً عضوياً بالخط الفني تساعد بذلك على التأثير العميق فيمن يشاهد المسرحية .

ونحن نرى أن لكل وسيلة من هذه الوسائل تقط قوة وقط ضعف ويبنى أن تتبنى في كل موقف أنسب هذه الوسائل بالنسبة لكل موقف . كما أننا نرى أن من أهم العوامل التي تساعد في فعالية هذه الوسائل أن تكامل فيما بينها فلا نرى مسرحية تدعو إلى العمل المنتج الخلاق غير المستغل وتحارب الاسراف والبذخ بينما تعرض فيلماً يؤكد أن حظ الإنسان يفوق في تأثيره ونتائجه جهد الإنسان وأن « قراطاً منه أبرك من فدان شطارة » .

ونحن نرى أيضاً أن مما يزيد فعالية هذه الوسائل في تعديل الاتجاهات أن نلاحظ مستوى المستمعين ومالئهم من اتجاهات حالية حتى يلجأ إلى تحليل جوانب هذه الاتجاهات ويميز ما فيها من ضعف أو قوة وبذلك لا يعتمد على الأسلوب الدطائي أو أسلوب الوعظ بالاتجاه الجديد بل بإقناع المشاهد بهذا الاتجاه . ففي النهاية تتوقف قوة أسلوبه ، أو ضعفه على مدى إسهامه في إقناع الفرد بالاتجاه الجديد .

ثانياً - المثل أو القدوة :

دل العديد من التجارب الخاصة بتعديل الاتجاهات على أن الإنسان يسهل عليه تعديل اتجاهه إذا ما توفر له القدوة والمثل . فمن يدعو الناس إلى التفاني في العمل والانتاج وهو في الوقت نفسه يضرب المثل على الإهمال والاستهتار

لا يستطيع أن يؤثر في الناس أو يقنعهم بجدية دعواه ويعدل من اتجاهاتهم وبخاصة إذا كان في مركز قيادي أو رئاسي . والذي يدخن وهو يلقي محاضرة عن مضار التدخين مثل حى على ما نقول فقاقد الشيء لا يعطيه . إن الطالب يعدل من اتجاهاته وفق اتجاهات أستاذه كما يأخذ الابن عن الأب والتابع عن القائد والرؤوس عن الرئيس حتى لو لم يتحدث القادة كثيراً عن هذه الاتجاهات الجديدة واكتفوا بممارستها . أما القائد الذى يحدث أتباعه عن الاتجاهات الجديدة ولا يمارسها فعلا فلا يكون له في العادة أثر يذكر إن كان له أثر على الإطلاق في تعديل الاتجاهات . بل قد يحدث أحياناً أن يكون لكلامه في مثل هذه الحالات أثر عكسي على مستمعيه لما يقسم به من تقاق واضح .

من هذا يتضح الأثر الكبير للقدوة أو المثل في إقناع الأفراد بجدية الدعوة إلى الاتجاه الجديد . والواقع أن القدوة هنا تلعب دوراً مزدوجاً فهي تزيد من احتمالات الاقتناع وهي في الوقت نفسه تلعب دوراً في تدعيم الاتجاه الجديد . ذلك أن شعور التابع بنجاحه في محاكاة القائد أو الزعيم يرفع من شأنه أمام نفسه وكأنه يحاكيه الزعيم قد أصبح في منزلة الزعيم وعلى غراره . بل إن إحساسه الداخلى برضا زعيمه يدعم دون شك اتجاهه الجديد .

ثالثاً : الجماعات التي ينتمى إليها الفرد

دلت الأبحاث على أن الجماعات المرجعية الموجبة والجماعات المرجعية السالبة تلعب دوراً كبيراً في تعديل اتجاه الفرد . والجماعات المرجعية الموجبة هي الجماعات التي يرجع إليها الفرد سواء أكان عضواً فيها أم لا في تقييم سلوكه واتجاهاته فإن كانت هذه الجماعات تؤيد اتجاهاً معيناً أحس الفرد بالارتياح لاتجاهه وسلوكه وإن كانت لا تؤيده أحس بالضيق والاضجر .

وتلعب الجماعات المرجعية السالبة نفس الدور ولكن بطريقة عكسية أى أن الفرد يرجع إليها ليتأكد من أن اتجاهه غير اتجاهها . وكثيراً ما سمعنا عما يطرأ على اتجاهات أبناء الريف من تمييز بعد أن ينخرطوا في الجماعات الجامعية .

وتشير إلى ذلك دراسات عديدة لعل من أبرزها بحث نيو كومب^(١) . ونحن نعلم كيف تؤثر جماعة المراهقين على سلوك شبانها وفق معاييرها — كجماعات جيمس بوند والنس برسلى وجيمس دين ، والخنافس — مهما تباعدت اتجاهاتهم عن اتجاهات هذه الجماعات أول الأمر . وتعمل الجماعات المحلية التي تسير على غرار هذه الجماعات المرجعية في تحقيق قسط كبير من الشروط الأربعة التي أشرنا إليها قبلاً فهي تسمح بأشباع الدافع وبالتأثير في إدراكه ويخلق فرص الممارسة وبالتدعيم الإيجابي لمعاييرها والسلي لمعايير غيرها .

رابعاً : الثواب والعقاب

من الأمور المألوفة لتعديل أى سلوك أن يدعم السلوك الجديد المطلوب تدعياً إيجابياً ويدعم السلوك القديم تدعياً سلبياً . وعلى هذا النحو يقوى الاتجاه الجديد ويضمف الاتجاه القديم .

وتتعدد أساليب الثواب والعقاب فتشمل بصورة عامة الحوافز المادية والأدبية الإيجابية والسلبية الفردية والجماعية على نحو ما قدمنا ، وتتوقف قيمة الحافز أو أثره على إدراك الفرد لهذا الحافز وتقييمه له . ففي مرحلة ما وبالنسبة لشرائح معينة من شرائح المجتمع قد يكون الحافز المادى أقوى أثراً في تعديل الاتجاه بينما قد يكون الحافز الأدبى بالنسبة لشرائح أخرى أثراً أقوى . ومغزى ذلك أنه لا بد عند تقييم الحافز أو المفاضلة بين أنواعها مراعاة دوافع الفرد الحالية وتقييم كل منها . ونرى لهذا أيضاً أنه لا بد من إعادة النظر في نظام الحوافز بتطور الفرد نفسه . ونحن نتصور أن الإنسان الاشتراكي الواعى سياسياً قد يصبح الحافز الأساسى عنده حافزاً ذاتياً لادراكه العميق المدى بإبعاد التنير الاجتماعى فهو يضاعف إنتاجه وبما دون ما حاجة إلى حافز مادى فهو يحس بارتياح عميق وهو يبتذل المزيد من الجهد ويعلم ما يؤدي إليه سلوكه هذا من عائد على مجتمعه وبالتالي عليه وعلى إخوانه للوطنين .

(١)

NEWCOMB, T.M. Some Patterned Consequences of Membership in a College Community - Ch 5. Part, 7, In, Newcomb, T.M and Hartley, E.L., (eds.) Readings in Social Psychology. New York : Henry Hoit and Co., 1947.

ومعزى ذلك أنه لا بد من القيام بدراسات في كل مجال وبالنسبة لكل قطاع من قطاعات المجتمع لتحديد الآثار النسبية لمختلف الحوافز وأن يباد النظر فيها من حين إلى آخر في ضوء ما يطرأ على الأفراد والجماعات أنفسهم من عمق الإدراك والفهم والوعي السياسى الذى يؤثر في إعادة تقييهمم للأوزان النسبية لهذه الحوافز .

خامسا : التغلب على « مقاومة » الفرد للاتجاهات الجديدة

يلعب الجانب الاتعمالى دوراً رئيسياً في اكتساب الاتجاهات أو في تعديلها على نحو ما أمرنا قبلا . ولعل هذا هو السبب الرئيسى في أن بعض الأفراد أو الجماعات ترداد مقاومتهم للاتجاهات الجديدة لا نتيجة عدم إمدادهم بالمعلومات اللازمة المؤيدة لهذه الاتجاهات ، أو عدم وجود فرص ممارستها أو لنية نظام الحوافز . . . الخ بل بسبب توافر هذا كله !! ذلك أن مثل هذه الجماعات تخشى التيار الجديد . وهى تحس بزيادة من القلق كلما ازدادت قوة هذا التيار . وبعبارة أخرى فقد يكون السبب الرئيسى في مقاومة الفرد للاتجاه الجديد هو الخوف من تعارض الاتجاه مع مصلحته كما تصورها شعورياً أو لاشعورياً .

والأمثلة على هذا عديدة . فالرجعية يزداد تحفزها للانقضاء على المكاسب الثورية كلما ازداد وعى الجماهير بمزايا التحول الاشتراكى وكلما ازداد الاتجاه الاشتراكى العالى قوة ورسوخا . إن موقف هؤلاء يزداد ضراوة في محاربة الاتجاهات الجديدة كلما وجدت هذه الاتجاهات أرضاً جديدة وقوى جديدة تؤيدها وكلما تعاظم إيمان الشعوب بمزايا الاشتراكية . لماذا ؟ نقول ببساطة لأن مصلحة هذه الفئات كما تصورها هى شعورياً أو لاشعورياً لا تتماشى مع الاتجاه الجديد .

كذلك يتوقف نجاح المعالج النفسى في علاجه للمرض النفسى جزئياً في التغلب على مقاومة المريض لتفسيراته إذ يكون الدافع لمثل هذه المقاومة انفعالياً في أغلب الأحيان .

والخلاصة أنه يتعين علينا عند تعديل الاتجاهات أن نحدد الاتجاهات الجديدة كما يتعين علينا تحديد مواقع الأفراد والجماعات من هذه الاتجاهات . كما يتعين علينا أيضاً تشخيص الأسباب التي تعترض تنمية الاتجاهات الجديدة قبل المضي في اختيار أنسب الفرق أو الأساليب . إن وقوفنا على هذا التشخيص الدقيق للأسباب هو الذي يساعدنا على انتقاء أكثر الأدوات والأساليب فعالية في تعديل الاتجاه .

الفصل الثانى

نتائج البحث

أسفر التحليل الإحصائى عن النتائج التى نوردناها فيما على . وسوف نعرض نتائج كل قسم من أقسام البحث على حدة . فنذكر أولا السؤال بالرقم الذى ورد به فى الاستخبار الموجود فى ملحق هذا الكتاب . ثم نعرض الفئات التى صنفت فيها استجابات هذا السؤال . ثم نعرض جداول المقارنة الإحصائية بين هذه الفئات .

أولا - فى مواقف العدوان

السؤال رقم ٢٤ : طيب يتمل إيه لما العيال بيتشاقوا ؟

١ - لما واحد منهم بيضرب الثانى

الفئات التى صنفت فيها استجابات هذا السؤال :

١ - ترك الأطفال يحاولون مشا كلهم بأنفسهم مع عدم التدخل من ناحية الكبار ومن الأمثلة التى تعبر عن هذا قول أحد الآباء بالنص : « أسيبهم يحاولوا مشا كلهم فى قلب بعض » .

٢ - النصح والارشاد اللفظى : ويتضمن تدخل الكبار للتحقيق أو معرفة الأسباب ، ومحاولة حل المشكلة عن طريق استخدام أساليب لفظية تتضمن معنى الإشعار بالخطأ . مثل « أشوف السبب وأحاول أصلحهم بالطف والمحايلة » « أنصح اللى ضرب وأفهمه غلطه وإنه عيب يضرب أخوه » .

٣ - التدخل لرفع المعتدى إلى التأسف والاعتذار للمعتدى عليه . ومن أمثلة الاستجابات المعبرة عن هذه الفئة .

« نحلى اللى ضرب يتأسف لأخوه » .

- ٤ - الحرمان من أشياء يميل إليها الطفل أو يرغب فيها . ومن أمثلة ذلك الأسلوب « أحرمة من المصروف أو من أى شيء آخر علشان يحرم » .
- ٥ - العقاب البدنى للمعتدى مثل ، « أضربه علشان ما يضربش أخوه تانى » .
- ٦ - العقاب البدنى للمعتدى والمعتدى عليه على السواء . مثل : « أضرب الاثنين اللى ضرب واللى انضرب » .
- ٧ - استمداء المعتدى عليه على المعتدى مثل « أخلى اللى انضرب يضرب أخوه علشان يحرم يبقى يضربه تانى » .
- ٨ - التخويف أو التهديد بالعقاب مثل « أنذره وأهدده بالضرب أو « أويحّه وأقول إن عملت حاجة تانى أحبسك فى أوضة لوحيدك » .
- ٩ - ما هو غير ذلك من الاستجابات التى لا يمكن تصنيفها ، أو من الحالات لم تستجيب لهذا الجزء من السؤال .
- وقمنا بلى جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى .

جدول (١) يبين النسب المئوية لفتات الاستجابات في حالة عدوان الاخوة

(سؤال رقم ٢٤)

النسبة المئوية للاستجابات		الفتات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٤,٠٤	—	١ — الترك وعدم التدخل
٤٩,٠٥	٢٧,٥	٢ — النصيح والإرشاد اللفظي
٨,٠٨	—	٣ — التأسف
٣,٠٣	—	٤ — الحرمان
١٧,١٧	٤٥,٤	٥ — العقاب البدني للمعتدى
٧,٠٧	٩,٥	٦ — العقاب البدني للمعتدى عليه
—	—	٧ — استمعاء المعتدى عليه
٥,٥٠	٩,٥	٨ — التخويف والتهديد
٦,٠٦	٨,١	٩ — غير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

السؤال رقم ٢٤ ب : ولما واحد منهم يضرب عيل من الشارع .

الفتات التي صنف فيها استجابات هذا السؤال :

١ - المشكلة غير موجودة . (وذلك في حالة ما إذا كان الأطفال لايسمح لهم بالخروج إلى الشارع) مثل « إحنا ولادنا مايزلوش الشارع » .

٢ — ترك الأطفال يحلون مشا كلهم بأنفسهم مع عدم التدخل من ناحية الكبار
مثل « أسيتهم يحلو مشا كلهم في قاب بعض » .

٣ — النصيح والارشاد اللفظي ويتضمن تدخل الكبار للتحقيق أو معرفة
الأسباب ، ومحاولة حل المشكلة عن طريق استخدام أساليب لفظية تتضمن معنى
الاشعار بالخطأ . « أشوف السبب وأحول أصلحهم » . « أوجهه بالكلام وأفهمه
غلطه » . « ألوم إبني وأوبجه » .

٤ — الاعتذار للمضروب أو لولي أمره أو لها جميعاً . مثل « أستسمح أهل
الولد المضروب » . (نحتكم بينهم ويمتدز المعتدى للمعتدى عليه) .

٥ — الحرمان من أشياء يميل إليها للطفل أو يرغب فيها . مثل « أحرمه من
حاجة يحبها زى فسحة أو أحرمه من المصروف علشان يحرم » .

٦ — العقاب البدني : « أضربه علشان يتأدب » .

٧ — استمداء المعتدى عليه على المعتدى : « اخلى اللى انضرب يضربه
علشان يحرم » .

٨ — التخويف أو التهديد بالعقاب مثل « ما أضربوش لكن أؤنبه وأخوفه » .

٩ — ما هو غير ذلك مما لا يقبل التصنيف .

وفى لى جدول يبين النسب المثوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين
الدنيا والوسطى .

جدول (٢) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات في حالة العنوان
على طفل في الخارج (سؤال رقم ٢٤ ب)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الوسطى	الطبقة الدنيا	
١٨٥٥	١	١ — المشكلة غير موجودة
١	٦	٢ — الترك وعدم التدخل
٢٨	١٧	٣ — النصح والإرشاد اللفظي
٨٥٥	١٥	٤ — الاعتذار للبضوب
٦	—	٥ — الحرمان
٢٣٥٥	٥١	٦ — العقاب البدني
—	١	٧ — استعداد المعتدى عليه
٣	٣	٨ — التهديد والتخويف
١١٥٥	٦	٩ — ما غير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

السؤال ٢٤ : لما واحد منهم يضرب من عيل من الشارع .

الفئات التي صنف فيها استجابات هذا السؤال :

١ — النصح والإرشاد اللفظي . وتضمن تدخل الكبار للتحقيق أو معرفة الأسباب ومحاولة حل المشكلة عن طريق استخدام أساليب لفظية للمصالحة وإشعار الضاغط بخطئه : (أشوف السبب وأحاول أصلحهم مع بعض واللى غلط في حاجة ينتذر للثاني عليها) :

٢ - عزل الطفل عن المواقف المؤدية إلى المشكلة . مثل (أنصح إبنى بعدم اللعب معاه وأقول له مخلص بلاش الاحتكاك بيه مرة ثانية لأنه وحش) . (أجيب إبنى وأضربه وأمنعه من الخروج لأن البعد عن الشر أحسن) .

٢ - إلقاء اللوم على الطفل (المتدى عليه) باعتبار أنه مسئول عما وقع عليه من اعتداء ، مهما كان السبب ، (أقول له تستاهل إيه اللي خرجك الواحد عاوز يبعد عن الدوشة) .

٤ - استمداء الطفل المتدى عليه وتشجيعه على رد الإساءة مثل : (أعلمه يدافع عن نفسه) .

٥ - المشكلة غير موجودة وذلك في حالة عدم خروج الأطفال إلى الشارع .

٦ - الالتجاء إلى ولى أمر الطفل المتدى للشكوى : (أقول لابنى مالكشى دعوة أنت ، أنا أروح لأبوه علشان مايخندس على الشقاوة) .

٧ - العقاب البدنى للطفل المعتدى عليه : (أضربه وأهينه بشدة لأنه مقدرشى ياخذ بحقه) .

٨ - ترك الأطفال يحلون مشاكلهم بأنفسهم مع عدم التدخل من ناحية الكبار مثل (ما أعملشى حاجة الصيال بيتخافوا ويرجعوا لبعض تانى) .

٩ - ضرب المعتدى أو طلب ضربه من ولى أمره أو من السلطة (البوليس) مثلا : (أطلع آكله أو آخذه لأهله واشتكى لهم) . (لازم أبو الولد الثانى يرييه وإلا أبلغ البوليس) .

وفى اى جدول يبين النسب المثوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى . ويلى جدول لمقارنة الطائفة الوسطى والطائفة الدنيا بالنسبة للاتجاهات الوالدية إزاء مواقف العدوان الثلاثة باستخدام كآ .

جدول (٣) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات
في حالة العدوان من طفل في الخارج (سؤال رقم ٢٤ هـ)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٢٥	١٢	١ - النصيح والارشاد للمصالحة والمسالمة
٣٢٥	٣٢	٢ - التجنب
٤٥	٥	٣ - لوم المعتدى عليه
٢٥	—	٤ - استعداد المعتدى عليه
—	١٨	٥ - المشكلة غير موجودة
٩	١٤	٦ - الشكوى لولى الأمر
٢٥	٥	٧ - ضرب المعتدى عليه
٤٥	٢	٨ - الترك والاهمال
٣٨٥	٨	٩ - رد العدوان بالمدوان (ضرب المعتدى عليه أو طلب ضربه)
٣٥	٤	١٠ - ماغير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول (٤) لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى بالنسبة
للاتجاهات الوالدية آراء مواقف العدوان

رقم مسلسل	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
١٢٤	مقارنة فئة ٢ (النصيح والارشاد اللفظي) ببقية الفئات الأخرى	زادت نسبة عدد إستجابات الفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا .	أقل من ٠.١ و
١٢٤	مقارنة فئتي ٦، ٥ (استخدام العقوبة البدنية) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات فئتي ٦ ، ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.٠١ و
٢٤ ب	مقارنة فئة ٣ (استخدام الأسلوب اللفظي) للمصالحة بفئة ٦ استخدام العقوبة البدنية)	زادت نسبة عدد استجابات فئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا وزادت نسبة ٦ في الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.٠١ و
٢٤ ب	مقارنة فئة ٦ (استخدام العقوبة البدنية) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات فئة ٦ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.٠٢ و
٢٤ ج	مقارنة فئات ٤ ، ٧ ، ٩ (أسلوب استعدائي) ببقية الفئات	زادت نسبة استجابات الفئة ٤ ، ٧ ، ٩ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠١ و

ثانياً — في مواقف النوم

السؤال رقم ٢٧ ب : يأتى الأولاد لازم يناموا فى ساعة معينة ولا حسب الظروف ؟

تعمق ب — وإذا ماناموش فى الساعة دى بتعملوا لهم إيه .

الفئات التى صنف فى استجابات هذا السؤال :

١ — العقاب البدنى : « اللى ماينامشى ينضرب حسب وجع دماغى » .
« أقول نام ياواد وإن مانامشى أضربه » .

٢ — التخويف أو التهديد بالعقاب مثل « فى الساعة دى طبعاً بتجرم ونيهم بالعافية على السرير ونسيهم ونخوفهم وتقول لهم إن قتم من السرير البعيع حايا كلهم وهم دائماً بيتكلمتوا تحت اللحاف ويناموا » .

٣ — تهمة الجو المساعد على النوم بالقصص أو الترغيب أو إعداد الجو الهادئ فى حجرة النوم أو إعداد بعض اللعب . . . الح مثل « أحكى لهم حكاية أسليهم فيها لثاية لا يناموا » .

٤ — ترك الأطفال ينامون فى أى ساعة يشاءون وعدم الاهتمام بالمشكلة .
مثل « أسيبهم ولا حاجة » « ولا حاجة حانيمهم بالإكراه ؟ هى حاجة بالعافية إن كبس عليهم النوم يناموا وإن ماكبسش مايناموش » .

٥ — النصيح والإرشاد اللغظى مثل « تفضل وراهم نكلهم وتقول لهم ناموا ولكن مانضربهمش » .

وفى لى جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى :

جدول (٥) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات في مواقف النوم
(سؤال رقم ٢٧ ب)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الوسطى	الطبقة الدنيا	
٥٠٥	١٠٠٥	١ — الضرب
١	١٠٠٥	٢ — التهديد والتخويف
٤٥	١٠	٣ — تهيئة الجو المناسب
١٩	٥٨	٤ — الترك
١٣	٥	٥ — النصيح والإرشاد المنطقي
١٦٠٥	٦	٦ — ماغير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

وفيما يلي جدول لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى بالنسبة للاتجاهات
الوالدية ازاء مواقف النوم ، باستخدام كاي ٢ .

جدول (٣٦) مقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى
بالنسبة للاتجاهات الوالدية ازاء مواقف التوم

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من العائتين بالنسبة لمفاهيم المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٢٧ ب	مقارنة فئة ٤ (ترك الأطفال وضمهم اهتمام بالشككة) ببقية الفئات الأخرى	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.٠٥
٢٧ ب	مقارنة فئة ٣ (تهيئة الجو الصالح) ببقية الفئات الأخرى	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا	أقل من ٠.٠٥
٢٧ ب	مقارنة الفئتين ٢ و ٤ (الضرب والتهديد) ببقية الفئات الأخرى بعد استبعاد الفئة ٤	زادت نسبة عدد استجابات الفئتين ٢ و ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.٠٥

ثالثاً - في مواقف التغذية

السؤال رقم ٣٠ : إية السن التي يتعلم فيه الصيال ؟

الفئات التي فيها استجابات هذا السؤال :

- ١ - سنة أو أقل .
- ٢ - من أكبر من سنة إلى سنة ونصف .
- ٣ - من أكبر من سنة ونصف إلى سنتين .
- ٤ - أكبر من سنتين .

وفى على جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى :

جدول رقم (٧) يبين النسب المئوية لفئات سن الفطام
في كل من الطبقتين الدنيا والوسطى (سؤال ٣٠)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى		
٣٠,٥	١٦	١ - سنة أو أقل
٢٩,٥	٢٥	٢ - أكبر من سنة إلى سنة ونصف
٢٧,٥	٤٤	٣ - أكبر من سنة ونصف إلى سنتين
٦,٥	١٤	٤ - أكبر من سنتين
٦	١	٥ - ما غير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

وفى على جدول لمقارنة الطبقتين الدنيا والوسطى في الاتجاهات الوالدية
أزاء مواقف التغذية ، باستخدام كآ .

جدول (٨) لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى
في الاتجاهات الوالدية ازاء مواقف التغذية

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٣٠	مقارنة الفئة (١) (أقل من سنة) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات الفئة (١) في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٥٠ ر
٣٠	مقارنة الفئتين ٣، ٤ (من سن ١ ٣/٤ فما فوق) ببقية الفئات (من ١/٢ فأقل)	زادت نسبة عدد استجابات الفئتين ٣، ٤ الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ١٠ ر

رابعا — في مواقف الاستقلال

السؤال رقم ٣٣ : في أى سن يتخلوا العميال يزلوا لوحدهم في الشارع ؟

الفئات التي صفت فيها استجابات هذا السؤال :

- ١ — ٤ سنوات أو أقل .
- ٢ — من بعد الرابعة حتى السادسة .
- ٣ — ما بعد السادسة .
- ٤ — لا يخرجون إلى الشارع .

وفى إلى جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى :

جدول (٩) يبين النسب المئوية لفئات الخروج
الى الشارع (سؤال ٢٢) .

النسبة المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٥٦	١٤	١ - ٤ سنوات أو أقل .
٢٨ر٥	٣٢	٢ - أكبر من ٤ سنوات إلى ٦ سنوات
١٥ر٥	٤٦	٣ - أكبر من ست سنوات
—	٧	٤ - لا يخرجون إلى الشارع
—	١	٥ - ما غير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

السؤال رقم ٣٥ : وفي أى سن يتدوا ياخذوا بالهم من الحاجات دى لوحدهم
(إرجع إلى سؤال ٢٤) .

الفئات التى سنفت فيها استجابات هذا السؤال .

١ - ٥ سنوات أو أقل .

٢ - من بعد الخامسة حتى الحادية عشرة .

٣ - من بعد الحادية عشرة فما فوق .

٤ - لا يخرجون إلى الشارع .

جدول رقم (١٠) يبين النسب المئوية لفئات سن الخلع

والليس والتظيف (سؤال رقم ٣٥)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١٩.٥	٣١	١ - ٥ سنوات أو أقل
٥٩.٥	٥٨	٢ - بعد ٥ سنوات إلى ١١ سنة
١٥.٥	٩	٣ - بعد ١١ سنة
٥.٥	٢	٤ - ما غير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

ونمينا على جدول مقارنة الطبقتين الدنيا والوسطى فى الاتجاهات الوالدية

نزاء مواقف الاستقلال ، باستخدام كا ٢ :

جدول (١١) لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى
بالنسبة للاتجاهات الوالية ازاء مواقف الاستقلال

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٣٣	مقارنة الفئة (١) (من بداية الحبو إلى أقل من أربع سنوات) ببقية الفئات (أى ٤ فأفوق)	زادت نسبة عدد استجابات الفئة (١) في الطبقة الدنيا عنها في المتوسطة .	أقل من ٠.٠١
٣٥	مقارنة الفئة (١) (أقل من ٥) ببقية الفئات (أى من ٥ فأفوق)	زادت نسبة عدد الاستجابات في الفئة (١) في الطبقة المتوسطة عنها في الطبقة الدنيا	ليست للفرق دلالة إحصائية

خامسا — في مواقف الإخراج

السؤال رقم ٣٨ : طيب إيه السن اللى لازم يتعلم فيها العيل أنه ما يتسیرش
على روحه .

الفئات التى صنفت فيها استجابات هذا السؤال :

- ١ — سنة أو أقل .
- ٢ — أكبر من سنة حتى سن السنتين .
- ٣ — من أكبر من سنتين من ستين حتى من الخامسة .
- ٤ — إلى ما بعد الخامسة فأفوق .

وفىا يلى جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات فى كل من الطبقتين الدنيا والوسطى .

جدول رقم (١٢) يبين النسب المئوية لفئات سن التدريب على

ضبط عملية الاخراج (سؤال رقم ٢٨)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١٥٥	٢٢٥	١ - سنة أو أقل
٢٢٥	٣٦	٢ - أكبر من سنة إلى سنتين
٤٠٥	٢٨٥	٣ - أكبر من سنتين إلى الخامسة
٧٥	٦٥	٤ - ما بعد الخامسة
٣	٦٥	٥ - ما غير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

السؤال رقم ٢٩ .

وإزاي تقدر تعلم العيال الحكاية دى .

الفئات التى صنف فيها استجابات هذا السؤال :

١ - تنظيم ظروف الطفل عن طريق مراعاة مواعيد غذائه وإخراجه ونومه بحيث يودى هذا التنظيم إلى تكوين العادة بطريقة سليمة (تربوياً) . مثل « أقومهم فى ميعاد معين الساعة ١ » مثلاً ولا أعطيهم سواثل كثيرة قبل النوم . « نشجهم على التبول قبل النوم ونموده على التبول مرة فى وسط نوم الليل ، ونموده على كدة أيضاً فى النهار » .

٢ — محاولة الربط بين عملية الإخراج وإصدار صوت معين (النحنحة) .
« نعهده على القصيرة مدة والألم تفتنح وتنتنحه وهو قاعد علشان يتعلم وبعدين
نحصل منه الحركة اللى أمه بتعملها قدامه فتعرف أمه إنه غاوز يتسير فتعقده على
القصيرة » .

٣ — بالنصح والإرشاد اللفظي ، « أقهمه إن ده عيب وإنه لازم يعملها فى
مكان معين » . « أقهمه إن ده كخ وده دح » .

٤ — العقاب البدنى كالضرب أو الاحراق أو ما شابه ذلك مثل « بالضرب
وآخر ما غلبت كوتها بالنار » .

٥ — التخويف أو التهديد بالعقاب أو الحرمان « نهدهم أحياناً بالنار
وأحياناً بالضرب » « أقول له عيب وأخوفه بأن حلجة حتاكله » .

٦ — التهديد بالخاق الضرر بالأعضاء التناسلية « أجيب الشمعة وأخوفه
وأقول له حأحرقهولك علشان يعطل » .

٧ — ترك الأطفال دون توجيه حتى يتعلموا من تلقاء أنفسهم « أسيه لوحده
وهولما يكبر حاتعلم » .

وفيما يلي جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات في كل من الطبقتين الدنيا والوسطى .

جدول (١٣) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات
في مواقف الإخراج (سؤال رقم ٣٩)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٥	٢٠.٥	١ - طرق سليمة
٢٢.٥	٢٤.٥	٢ - (النخنخة)
١٦	١٧	٣ - النصيح والإرشاد اللغوى
٢٨.٥	٨.٥	٤ - عقاب بدنى
١٤	٢.٥	٥ - تهديد
—	٢	٦ - تهديد (بالإقصاء)
٨	—	٧ - إهمال
٦	٢٦	٨ - ما غير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول (١٤) لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى
بالنسبة للتجاهات الوالدية ازاء مواقف الاخراج

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٣٨	مقارنة ١ ، ٢ (أقل من سن سنتين) ببقية الفئات (أى من سنتين فما فوق)	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ١ ، ٢ فى الطبقة المتوسطة عنها فى الطبقة الدنيا	ليس للفرق دلالة إحصائية
٣٩	مقارنة الفئة ١ (أساليب سليمة فى التسليم) ببقية الفئات الأخرى .	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ١ الطبقة الوسطى عنها فى الدنيا	أقل من ٠.٠١ ر
٣٩	مقارنة الفئتين ٤ ، ٥ (استخدام العقاب البدنى أو التهديد) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات الفئتين ٤ ، ٥ فى الطبقة الدنيا عنها فى الوسطى	أقل من ٠.٠١ ر

سادسا - فى مواقف الجنس

السؤال رقم ٤٣ : وإذا فرض وعزل قال كلمة عيب بتملأوا إيه ؟ الفئات التى
صنفت فيها استجابات هذا السؤال :

١ - عدم لفت نظر الطفل إلى ما يسدر منه من عيب ، وذلك بتجاهله أو بصرف
انتباهه إلى نوع آخر من النشاط دون التملق على الموقف . مثل ، (ما أفهموش إنها
عيب علشان ما يمتش بها) (نحول انتباهه عن هذا الاتجاه بطرق كثيرة تبقى
مناسبة ساعتها) .

٢ - تدعيم هذا السلوك مثل (ولا حاجة حانعل إيه ، خليه يطعم راجل) .

٣ - النصح والارشاد اللفظى مثل : (أفهمه إن اللى بيتقول الكلام ده الولد غير
الؤدب ، وانت ما يصحش تبقى كده) .

٤ - العقاب البدنى مثل (أحط شطه فى حنكك علشان ماعدش يقولها تانى) ،
(أفهمه الأول بالكلام وإن مارجش بالكلام أضربه) .

٥ - التهديد بالعقاب أو الحرمان مثل « بالزجر والتفهم أنه عيب لحسن يروح الفاء، أو تقوله مش حانديك مليم أو كرملة أو قرش مرة ثانية » ، « ينهوشه ونقول له إذا قلت تاني حصة الكلام البايخ ده حنضريك » .

٦ - الحرمان الفعلي مثل « أهمله لفترة » ، « احرمه من المصروف أو من حاجة يحبها » ، « أحاصمه فعلا » .

وفيا على جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات في كل من الطبقتين الدنيا والوسطى

جدول رقم (١٥) يبين النسب المئوية لفئات
الاستجابات للمواقف الجنسية (سؤال ٤٣)

النسب المئوية للاستجابات		الفئة
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١١٥	٣	١ - موقف موضوعي
—	٤	٢ - تدعيم السلوك
٤٦	١٧	٣ - النصيح والإرشاد اللفظي
٢٧	٦٩	٤ - العقاب البدني
١٢٥	٦	٥ - التهديد
٣	—	٦ - الحرمان
—	١	٧ - مانع ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

السؤال رقم ٤٥ ب :

طبيب وساعات العيال كان ييمدوا أيدهم « ولا مؤاخذه » على أعضائهم التناسلية
إيه رأيك في الحكاية دي ؟

تعمق ب : طيب وتعلموا إيه علشان الطفل يبطل الحكاية دى .

الفئات التى صنف فيها استجابات هذا السؤال :

خلق ظروف تساعد على الامتناع عن هذا النشاط وذلك عن طريق التنظيف أو عن طريق تحويل الانتباه إلى نشاط آخر مثل : « نحبب له لعبة علشان يلعب بيها (نشغل أيديه الاثنين بامب مناسب مع عدم صربه أو لفت نظره) ، وفى الأول قبل الطهارة يبقى نتيجة التهاب فى غلافه فننظفه) .

التفائل كاية عن مثل هذا النشاط ، « وده مايعرفش حاجة » « ده لعب عيال مانعلمش حاجة لأننا لو ضربناه جيعلمها من ورانا » .

٣ - بالنصح والإرشاد اللفظى « أفهمه بالذوق والهدوء إن ده عيب » « نفهمه إن ده يوسخ » « إنهم ونطلب منهم ينسلوا أيدهم فى كل مرة يفعل هذا » .

٤ - بمناقج حواجز تعوق الطفل عن أن تصل يده إلى العضو التناسلى مثل « ألبسه كلسون بلاستيك من الرجل مايقدرش يقلعه » .

٥ - العقاب البدنى أو التهديد به (ماعدا العقاب الذى يلحق ضرراً بالعضو التناسلى) مثل « نضربه ونقول له عيب ماعكش أيديك تانى » ، « أضربه وأخوفه بالنار والدكتور » ، « أقول له روح النار ربنا شايفك » .

٦ - الحرمان أو التهديد به ، « نمرض عنه ونخاصمه ونزجره حتى يشعر أنها عادة قبيحة ولايمود إلى تكرارها » .

٧ - إلحاق الضرر البدنى بالأعضاء التناسلية أو التهديد بذلك . مثل « أقول له إن لعبت فيه تانى حيتمود من أيديك » ، « أجيب الكبكيت وأحرقه » ، « أقوله القطعة حاتيجى تاكاه بالليل لو عملت كده تانى » .

وفى إالى النسب المثوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى .

جدول رقم (١٦) يبين النسب المئوية لفئات
الاستجابات لمواقف الجنس (سؤال ٥ ب)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١٧ر٥	٢	١ — خلق الظروف التي تساعد على الامتناع بدون ضغط
٣	٧	٢ — التنافل كاية
٣٠	١٧ر٥	٣ — النصح والارشاد اللفظي
٨	١	٤ — خلق حواجز
٢٥	٦٥ر٥	٥ — الضرب والتهديد
٣	—	٦ — الحرمان
١	—	٧ — إلحاق الضرر بالعضو التناسلي
١٢ر٥	٧	٨ — ماغير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

السؤال رقم ٤٥ > : وفي أى سن يهتموا بالحكاية دى ؟

الفئات التي صنف فيها استجابات هذا السؤال :

- ١ — سنة أو أقل .
- ٢ — من أكبر من سنة حتى سن السنتين .
- ٣ — من أكبر من سنتين حتى الثالثة .
- ٤ — من أكبر من الثالثة حتى الخامسة .
- ٥ — أكبر من الخامسة

وفيما يلي النسب المئوية لهذه الفئات بالفئة للطبقتين الدنيا والوسطى -

جدول رقم (١٧) يبين النسب المئوية لفئات
الاستجابات لمواقف الجنس (سؤال رقم ٤٥ ج)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٨	٥٥	١ - سنة فأقل
١٧	١١٥	٢ - أكبر من سنة إلى سنتين
١١٥	٢١٥	٣ - أكبر من سنتين إلى ثلاث سنوات
١٥٥	٢٣	٤ - أكبر من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات
١٥	١٧	٥ - أكبر من خمس سنوات
٢٣	٢١٥	٦ - غير ذلك .
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول رقم (١٨) لمقارنة الطبقتين الدنيا والوسطى بالنسبة
للاتجاهات والادوية ازاء مواقف الجنس

رقم مسلسل	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٤٣	مقارنة فئة ٣ (النصح والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠٠١ ر
٤٣	مقارنة الفئة ٤ (العقاب البدني) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠٠١ ر
٥٤ ب	مقارنة الفئة ٣ (النصح والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات فئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠٥ ر
٥٤ ب	مقارنة فئة ٥ (استخدام العقوبة البدنية) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠٠١ ر
٥٤ ح	مقارنة الفئة ٥ (من خمس سنوات فأكثر) ببقية الفئات أى أقل من خمس سنوات	زادت نسبة استجابات الفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست هناك دلالة إحصائية للفرق

٤٥ : عند مقارنة نسبة استجابات الطبقتين معاً فها يتفق بالسّن التي يهتم فيها الآباء بمشكلة مد الأيدي على الأعضاء التناسلية وجد أن حوالى ٦٠ ٪ من الآباء يهتم بهذه المشكلة قيل من الخامسة بينما الباقي من الآباء يهتم بهذه المشكلة بعد سن الخامسة . وعندما قورنت هذه النسبة بنسبة افراضية هي ٥٠ ٪ وجد أن الفرق بينها ذو دلالة إحصائية على مستوى أقل من ٠.٠٠١ .

هذا ويعتبر ما سبق أن عرضناه من الجداول الخاصة بالمقارنات بين الطبقتين ، ومستويات دلالات هذه المقارنات إحصائياً بمثابة نماذج للفروق التي اقتضت على أساس قمتلها لبعض النواحي البارزة سيكلولوجياً . ويمجد القارىء فيما لى جدولاً تفصيلياً لبقية المقارنات بين الطبقتين ومستويات دلالاتها الإحصائية وذلك بالنسبة لمعظم الفئات التي أمكن تطبيقها عليها دون الإخلال بأى من الافتراضات التي يقوم عليها استخدام هذه الوسيلة .

جدول رقم (١٩) يبين مستوى الدلالات الإحصائية للفروق في استجابات الطبقتين (الوسطى والدنيا) لفئات المقارنة بالنسبة لكل سؤال في المواقف الستة السابقة

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
١٢٤	مقارنة الفئة ١ (الترك وعدم التدخل) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (النصح والارشاد اللفظي) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.١
	مقارنة الفئة ٣ (التأسف ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.٢
	مقارنة الفئة ٥ (عقاب بدني للمعتدين) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٠٠١
	مقارنة الفئة ٦ (عقاب بدني للمعتدى عليه) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئتين ٦، ٥ معاً ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئتين ٦، ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٠٠١
	مقارنة الفئة ٨ (التخويف والتهديد) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٨ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية

رقم السؤال	قمة المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٢٤ ب (١)	مقارنة الفئة ٢ (الترك) وعدم التدخل ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (النصح والارشاد) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.١
	مقارنة الفئة ٤ (الاعتذار للمضروب) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٦ (الاعتذار للمضروب) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٢
	مقارنة الفئة ٦ (العقاب البدني) بفئة ٣ (النصح والإرشاد)	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى .	أقل من ٠.٠١
٢٤ - (٢)	مقارنة الفئة ١ (النصح والارشاد للمصالحة والمسالمة) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.١

(١) استبعدت في مقارنات الفئات في هذا السؤال استجابات الطبقتين في الفئة ١ (المشكلة غير موجودة) بالإضافة الى فئة ٩ (ما غير ذلك) التي استبعدت عند حساب الدلالات الإحصائية للفروق في استجابات الطبقتين في جميع فئات المقارنة وذلك بالنسبة لكل الاسئلة .

(٢) استبعدت في جميع مقارنات الفئات في هذا السؤال استجابات الطبقتين في الفئة ٥ (المشكلة غير موجودة) بالإضافة الى فئة ١٠ (ما غير ذلك) .

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (التجنب ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست له دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (لوم المعتدى عليه) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست له دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٦ (الشكوى لولى الأمر) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست له دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٧ (ضرب المعتدى عليه) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٧ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست له دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٩ (رد العدوان ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٩ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠١
٢٧ ب	مقارنة الفئة ١ (الضرب ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست له دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (تهديد وتخويف) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠٥
	مقارنة الفئتين ١ و ٢ (بالضرب أو التهديد أو التخويف) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئتين ١ و ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠٠١

رقم السؤال	ثلاث المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لثلاث المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٣٠	مقارنة الفئة ٣ (تهبئة الجوى) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.٠١ ر
	مقارنة الفئة ٤ (أسيهم) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٠١ ر
	مقارنه الفئة ٥ (ضنط وإلحاح لفظي) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دالة إحصائية
	مقارنة الفئة ١ (أقل من سنة) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.٠٥ ر
	مقارنه الفئة ٢ (أكبر من سنة ونصف) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (أكبر من سنة ونصف إلى سنتين) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠٥ ر
	التارنه الفئة ٤ (أكبر من سنتين) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دالة إحصائية
	مقارنه الفئتين ١ ، ٢ (سنة ونصف أو أقل) بالفئتين ٣ ، (أكبر من سنة ونصف)	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ ، ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا	أقل من ٠.٠١ ر

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٣٣	مقارنة الفئة ١ (٤ سنوات أو أقل) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.١
	مقارنة الفئة ٢ (من ٤ - ٦ سنوات) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (ما بعد السادسة) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.٠١
٣٥	مقارنة الفئة ٤ (يخرجون إلى الشارع) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.٠٢
	مقارنة الفئة ١ (٥ سنوات أو أقل) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (بعد الخامسة إلى ١١) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (بعد ١١ سنة) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية
٣٨	مقارنة الفئة ١ (سنة أو أقل) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (أ) أكبر من سنة إلى سنتين) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (أ) أكبر من سنتين إلى خمسة) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٤ (ما بعد خمس سنوات) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ١ (أ) أي سنتين أو أقل) بالثنتين ٤، ٣ (أي ما فوق سنتين)	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١، ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة ١ (طرق سليمة) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.٠١
٣٩	مقارنة الفئة ٢ (النسجعة) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (النصع والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٤ (المقاب البدني) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٠١

رقم السؤال	فئة المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٥ (التهديد) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٥
	مقارنة الفئتين ٤ ، ٥ أى عقاب بدنى (تهديد) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ ، ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.١
	مقارنة الفئة ٦ (التهديد بإخصاء) ببقية الفئات (١)	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٧ (الإهمال) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٧ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٥
٤٣	مقارنة الفئة ١ (موقف موضوعى) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا .	أقل من ٠.٥
	مقارنة الفئة ٣ النصيح والارشاد اللفظى) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.١
	مقارنة الفئة ٤ (العقاب البدنى) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى .	أقل من ٠.١

(١) حسبت نسبة الاحتمال في هذه الحالة بالطريقة المباشرة المضبوطة حتى لا نخل بالافتراضات الخاصة باستخدام كا^٢ انظر ص ١٠٤ من كتاب:
Walker, H. M. and Levy, J. Statistical Inference. Holt 1953.

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٥ (التهديد والمقاب) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست له دلالة إحصائية
٤٥	مقارنة الفئة ١ (خلق الظروف التي تساعد على الامتناع بدون ضغط) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.٠١ ر
	مقارنة الفئة ٢ (التناقل كلية) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست له دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (النصيح والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.٥ ر
	مقارنة الفئة ٤ (خلق حواجز) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٥ ر
	مقارنة الفئة ٥ (المقاب البدني أو التهديد) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.١ ر
٤٥	مقارنة الفئة ١ (سنة فأقل) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست له دلالة إحصائية

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (أكبر من سنة إلى سنتين) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (أكبر من سنتين إلى ثلاث سنوات) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٤ (أكبر من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٥ (أكبر من خمس سنوات) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية

سابعاً - في الاتجاه نحو مستقبل الأبناء

السؤال رقم ١٦ : الواحد ساعات يبحثار في مستقبل أولاده — يعني حيطلعوا إيه وحايعيشوا تقسمهم إزاي، إيه رأيك أنت .

تعمق قائلًا : هي مشكلة كبيرة ولا بسيطة ولا مش مشكلة بالمره .

الفئات التي صنف فيها إستجابات هذا السؤال :

١ - مشكلة كبيرة : تعكس الاجابة درجة كبيرة من الاهتمام الذي يصل إلى حد القلق والحيرة كما يبدو في ذلك في الاستعداد للتضحية أو عدم الراحة أو التفكير ليل نهار ومن أمثلة هذه الفئة :

بكل شيء « عشان ولدكم » أو « نعمل كل ما في وسعنا لتربيتهم أحسن تربية ... »
الواحد يبحث ياترى الواحد حقيقى كويس ولا وحش ... حاجة تحير » .

- ٢ - مشكلة بسيطة : تعكس الإجابة الإهتمام دون قلق أو حيرة ومن أمثلة ذلك : « أعلهم وأترك المستقبل لله » أو « إذا كان مش غاوى تعليم لأبأس أوقفه عندهذا الحد وأوجه حسب ميوله » أو « طبعا مشكلة مهمة لكن ما يصحش الإنسان يختار لها »
- ٣ - ليست مشكلة بالمرة : تعكس الاجابة عدم الاهتمام مثل : « دى حاجة ماتشغلش البال ، يطلع زى ما يطلع » .

وفيا على جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى . ويليهِ جدول لمقارنة الطبقة الوسطى والدنيا بالنسبة لنظر الآباء لمشكلة مستقبل أبنائهم .

جدول (٢٠) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات
فى نظرة الآباء الى مشكلة مستقبل أبنائهم

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٣٢ر٢	٦٨ر١	١ - مشكلة كبيرة
٢٩ر٩	٢٧ر٢	٢ - مشكلة بسيطة
٣٧ر٩	٤ر١	٣ - ليست مشكلة بالمرة
—	٦ر	٤ - ماغير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول (٢١) لمقارنة الطبقتين الدنيا والوسطى بالنسبة لاتجاهات الوالدين نحو مشكلة مستقبل ابنائهم

مستوى الدلالة	٧٦ المصححة	المجموع الكلي للاستجابات	عدد الاستجابات بالنسبة لثلاث المقارنات		أبعاد المقارنة
٢٠٠١	٢٩١٦	١٦٨ ٨٧	١ (مشكلة كبيرة) ٢ (مشكلة بسيطة) ٣ (ليست مشكلة) وليس مشكلة	١١٥ ٢٨ ٢ (مشكلة كبيرة) ١ (مشكلة بسيطة)	الطبيعة الوسطى الطبيعة الدنيا
٢٠٠١	٤٦٨٩	١٦٨ ٨٧	٧ ٣٣	١٦١ ٣٥	الطبيعة الوسطى الطبيعة الدنيا

السؤال رقم ١٨ : فيه ناس ييشغلهم مستقبل البنات أكثر وفيه ناس ييشغلهم مستقبل الأولاد أكثر إيه رأيك أنت : الولاد ولا البنات اللي الواحد يفكر في مستقبلهم ولا ما فيش فرق ؟

الفئات التي صنف فيها استجابات هذا السؤال :

١ - الأولاد أكثر .

٢ - البنات أكثر .

٣ - لا فرق .

وفى لى جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى ويلييه جدول لمقارنة هاتين الطبقتين بالنسبة للفرقة بين الجنسين أو المساواة بينها فيما يتعلق بالنظرة إلى مستقبلهم .

جدول (٢٢) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٥٨ر٦	٣٦ر١	١ - الأولاد أكثر
٢٨ر٧	١٥ر٤	٢ - البنات أكثر
١١ر٥	٤٨ر٥	٣ - لا فرق
١ر٣	—	٤ - فئات أخرى
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول رقم (٢٣) لمقارنة الطبقتين الدنيا والوسطى
بالنسبة لاتجاه المساواة فيما يتعلق بمستقبل كل من الاولاد والبنات

أبعاد المقارنة	عدد الاستجابات بالنسبة لفرعات المقارنة				المجموع الكلي للاستجابات	٢٦ المصححة	مستوى الدلالة
	١ (الأولاد أكثر)	٢ (البنات أكثر)	٣ (المساواة)	٤ (لا تتبين)			
الطبيعة الوسطى الدنيا	٦١	٢١	٥١	٢٥	٨٧	—	—
الطبيعة الوسطى الدنيا	٨٧	٨٢	١٠	١٢٩	٨٦	٣٢,٠٦	٢٠٠١

السؤال رقم ١٧ : « طيب أنت تحب إن أولادك يتعلموا إيه ؟ »

تعمق قائلًا : (أ) يعنى يتعلموا أد إيه ؟

(ب) وعلشان يتعلموا إيه ؟

الفئات التى صنفت فيها استجابات هذا السؤال :

أولا : للإجابة على الجزء الأول (يعنى يتعلموا أد إيه ؟)

١ — أرقى مراحل التعليم .

٢ — تعليم متوسط فنى أو نظرى (صناعى أو تجارى)

٣ — يفك الخط .

٤ — لا يهتم تحديد المستوى « أعلم على قدى » أو « على قد ما أقدر » .

٥ — حسب اتجاه الطفل ، حسب ميوله ، حسب استعداداه .

ثانياً : للإجابة على الجزء الثانى (علشان يتعلموا إيه ؟) .

١ — مهنة محددة من المهن الراقية (ضابط ، مهندس ، طبيب ، مدرس ، محامى ...) .

٢ — مهنة حسب ميولهم بشرط أن يكون فى مركز محترم .

٣ — « يتوظفوا وخلص » — وظيفة دون اهتمام بالمركز — وظيفة (كتابية أو إدارية) .

٤ — « يبق لهم صنعة » (رزى — حلاق — ميكانيكى)

٥ — « يعيشوا تقسم بأى طريقة » .

وفى ابل جداول لبيان النسب المئوية لتوزيع فئات الاستجابات على السؤال رقم ١٧
بجزئية وكذلك لبيان نتائج المقارنة بين الطبقتين من حيث طموح الآباء بالنسبة
لتعليم أبنائهم ولهمهم .

جدول رقم (٢٤) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابة : للسؤال ١٧
(الجزء الأول : المتعلق بمراحل التعليم)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٨٦٤	٤٣٧	١ - أرقى مراحل التعليم
٤١	٩٢	٢ - تعليم متوسط
صفر	١٧٢	٣ - فك الخط
٢١	٢٥٣	٤ - لا يهتم مستوى التعليم
٥	٢٣	٥ - حسب اتجاه الطفل
٢٤	٢٣	٦ - فئات أخرى
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول (٢٥) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابة للسؤال ١٧
(الجزء الثانى : المتعلق بالمهن)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٢٩ر٩	٥٢ر٧	١ - مهنة محددة من المهن الراقية
٨ر١	٣٥ر٥	٢ - مهنة حسب ميولهم بشرط أن تكون في مركز محترم
١٢ر٦	١ر	٣ - وظيفة دون اهتمام بالمركز
٢٣ر	١ر٢	٤ - صنعة
٢٠ر٧	٢ر٣	٥ - أى طريقة للمعيش
٥ر٧	٧ر٧	٦ - فئات أخرى
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول (٢٦) يبين نتائج المقارنة بين الطبقتين الوسطى والدنيا من حيث مستوى طموح الآباء بالنسبة لتعليم أبنائهم

أبعاد المقارنة	عدد الاستجابات بالنسبة لبيانات المقارنة				المجموع السكاني للاستجابات	المصححة	مستوى الدلالة
الطائفة الوسطى الطائفة الدنيا	(أرق مراحل التعليم)	١٤٦	١٩	البيانات الأخرى	١٦٥	٥٣١١	٢٠٠١
		٣٨	٤٧	البيانات الأخرى	٨٥		
		٣ (فك الخط)		البيانات الأخرى			
الطائفة الوسطى الطائفة الدنيا	صفر	٥١	٣٤	١٦٥	١٦٥	٢٧٩٢	٢٠٠١
				البيانات الأخرى	٨٥		
		٤ (لا شيء)		١٢٣	١٦٥	٣٩٥٥	٢٠٠١
الطائفة الوسطى الطائفة الدنيا		٢٢	٦٣		٨٥		

جدول (٢٧) يبين نتائج المقارنة بين الطبقتين الوسطى والدنيا من حيث مستوى طموح الآباء بالنسبة لمهن ابنائهم

مستوى الدولة	٢٤ المصححة	الجميع والكلي للاستجابات	عدد الاستجابات بالنسبة لمهنات القرارة			أبعاد القرارة
			المهنات الأخرى	١ (مهنة راقية عدة)	٢ (مهنة راقية)	
٢٠٠١	١٢٨٨٣	١٥٦ ٨٢	٦٧ ٥٦	٨٩ ٢٦	٢٠١ ١٤٩ ٣٣	الطبقة الوسطى الطبقة الدنيا
٢٠٠١	٨٨١٨	١٥٦ ٨٢	٧ ٤٩	١٤٩ ٣٣	٢ ٢٠	الطبقة الوسطى الطبقة الدنيا
٢٠٠١	٢١٥١	١٥٦ ٨٢	١٥٤ ٦٢	٢ ٢٠	٤	الطبقة الوسطى الطبقة الدنيا
٢٠٠١	٢١٨٢	١٥٦ ٨٢	١٥٢ ٦٤	٤ ١٨		الطبقة الوسطى الطبقة الدنيا

السؤال رقم ١٩ : « فيه ناس يحبوا يطلوا بناتهم تعليم مخصوص يعني مش زى تعليم الأولاد : إيه رأيك أنت فى الحكاية دى ؟

تعمق قائلًا : (أ) إيه نوع التعليم المناسب للبنات ، ولحد إيه ؟
(ب) وعلشان يطلوا إيه ؟

الفئات التى صنفت فيها استجابات هذا السؤال :

أولا : للإجابة على الجزء الأول (إيه نوع التعليم المناسب ولحد إيه ؟)

١ — تعليم مخصوص (ثقافة نسوية ، جامعى أو على مخصوص كالتمريض أو الخدمة الاجتماعية أو الطب ، متوسط كالتوجيهية أو الإعدادية ، أو ثقافة عامة أو مدارس أجنبية) .

٢ — تعليم كالولد تمامًا (جامعى أو غيره حسب ميولها) .

٣ — فك الخط أو لا تعليم بالمره .

٤ — تدريب فى حرفة كالنياطة .

ثانياً : للإجابة على الجزء الثانى (المهنة التى يعدلها التعليم) .

١ — مهنة خاصة بها كالتمريض أو التدريس أو الطب أو الخدمة الاجتماعية الخ

٢ — أى مهنة أو وظيفة مثل بقية الأولاد .

٣ — المنزل — ربة بيت .

٤ — حرفة كمصدر رزق .

وفى ابل جدول لبيان النسب المئوية لتوزيع فئات الاستجابة على هذا السؤال
بمزمئيه وكذلك لبيان نتائج المقارنة بين الطبقتين .

جدول ٢٨ يبين النسب المئوية لفئات الاستجابة للسؤال ١٩ (الجزء الأول)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٣٣٣٠	٦٨٠٠	١ - تعليم مخصوص
٨١٠	٢٧٢٠	٢ - تعليم كالولد تماماً
٥٤٠٠	٣٦٠	٣ - فك الخط أو لا تعلم بالرة
٤٦٠	٦٠	٤ - تدريب في حرفة كالحياكة .
—	٦٠	٥ - أخرى
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول ٢٩ يبين النسب المئوية لفئات الاستجابة للسؤال ١٩ (الجزء الثاني)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١٢٦٠	٢٥٤٠	١ - مهنة خاصة كالتمريض أو الطب
٨١٠	٢١٣٠	٢ - أى مهنة أو وظيفة مثل بقية الأولاد
٦٦٧٠	٤٩٧٠	٣ - المنزل - ربة بيت
٦٩٠	٦٠	٤ - حرفة كمصدر للرزق
٥٧٠	٣٠٠	٥ - أخرى
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول ٣٠ يبين نتائج المقارنة بين الطبقتين من حيث
النظرة الى تعليم البنات

أبعاد المقارنة	عدد الاستجابات بالنسبة لفتات القارئة		الجمهور الكلي	٢٦ المصححة	مستوى الدلالة
	٢ (تعليم كالولد)	بقية الفئات			
الطبقة الوسطى الطبقة الدنيا	٤٦ ٧	١٣٣ ٨٠	١٦٩ ٨٧	١١٠٧٣	٢٠٠١
	٦ ٤٧	١٦٣ ٤٠	١٦٩ ٨٧	٨٦٠٧	٢٠٠١
	٣ (فك الخط)	بقية الفئات			

جدول ٢١ يبين نتائج المقارنة بين الطبقتين من حيث
النظرة الى مهنة البنت

مستوى الدلالة	المصححة	المجموع الكلي	عدد استجابات بالنسبة لثلاث المقارنات		إبعاد المقارنات
			بقية الثمات	٢ (مهنة كاولد)	
٠.٥	٥٨٣	١٦٥ ٨٢	١٢٩ ٧٥	٣٦ ٧	الطبقة الوسطى الطبقة الدنيا
٠.١	٨٠٣	١٢٥ ٨٢	٨١ ٢٤	٨٤ ٨٥	الطبقة الوسطى الطبقة الدنيا

الفصل الثالث

الاتجاهات الوالدية في مواقف العدوان

تقصد بالعدوان هنا السلوك الذي يرمى إلى إلحاق الضرر بالآخرين . ولا شك أن معظم أفراد الإنسان يبدون من السلوك ما ينطبق عليه هذا التعريف . أى أنهم يظهرون عدوانهم نحو الآخرين في بعض الأوقات . على أن بعض الناس قد يظهر عدوانه هذا بشكل جريء والبعض الآخر يظهره بطريقة ملتوية غير مباشرة ، كما أن البعض قد يصاحب عدوانه غضب وثورة وشعور بعدم الارتياح ، والبعض الآخر قد يعتدى بدون إتعمال أو اضطراب ، يبرود ظاهر . ويظهر هذا التعدد والتناير في السلوك العدواني عند الكبير إلى الطرق المتعددة التي كان يعامل بها أثناء عملية التبطيع الاجتماعي التي مر بها وقت أن كان طفلاً صغيراً .

وهناك مظهران للعدوان . المظهر الأول هو الغضب والانتعال الشديد . ويظهر هذا في مرحلة مبكرة في الطفولة ، كما يحدث مثلاً عندما نحاول تقييد حركة الطفل أو يحدث ما يسبب له عدم الارتياح . والمظهر الثاني هو محاولة إلحاق الضرر بالآخرين . وعلى أى حال فالاستجابات العدوانية عند الطفل تظهر كرد فعل للمواقف الإيجابية أو مواقف التنافس المتعددة التي لابد أن يمر بها في هذه الثقافة ، ولا يمكن تفاديها بين الإخوة أو الأرباب . ففي كل منزل مهما كانت الحكمة تسود معاملة الإخوة والأخوات لا يمكن للأبوين أن ينمعا التنافس أو النزاع الذي قد يقوم بين الصغار من أطفالهما .

أما المواقف المثيرة لهذا التنافس فهي عديدة فقد يتنافس الأخوة مثلاً على اجتذاب حب الأبوين وإهتمامهما . فإذا ما بدا لأحدهما أن الآخر قد حصل على مزايا أو امتيازات أكثر مما حصل عليه هو ، فقد ينقلب عليه غاضباً منتقماً ، كذلك قد يتنافس الصغار من الأطفال الكبار منهم على الحصول على الامتيازات التي يتمتع بها هؤلاء الآخرون بحكم سنهم فقد يتعجل الصغار من الأطفال الحصول على امتيازات طالما جاهد الكبار منهم وصبروا حتى حصلوا عليها . ولا شك في أن

هذا يفضى الكبار ويثير قمتهم على الصغار . وقد يحدث العكس فينبط الكبار من الأطفال الصغار منهم ويعبرونهم بقصورهم وضعفهم بالنسبة لهم . وأحياناً يرفض الكبير الصغير ولا يقبله لجرد أنه قد احتل مكانه عند الأبوين أو شاركه اللذة التي كان يتمتع بها باعتبار أنه الابن الوحيد . وقد يثير غضب الكبار من الأطفال كذلك — بشكل لاشعوري — أن يروا الصغار من إخوتهم أو أخواتهم يتمتعون بامتيازات أجبرهم على التخلي عنها بحكم عوهم . كذلك قد يفضى الكبار أن يروا الصغار قد بنوا واتخذوا لأنفسهم من والدهم حامية ، فعاثوا في ممتلكاتهم وفي لمبهم الثمينة فساداً . وكثيراً ما يدفع هذا الكبار إلى الانتقام بطريقة أو أخرى من الطرق العدوانية الصريحة أو الملتوية .

هذه المواقف الإحباطية لا يواجهها الطفل في المنزل فقط ، بل يواجهها أيضاً في الخارج . فكثيراً ما يجد الطفل نفسه في الخارج عاجزاً عن التصرف بنجاح تجاه المشكلات التي قد تعرض له باستمرار . وقد يسبب له هذا الشعور بالخمية والإحباط فالطفل لا يستطيع أن يرسم خطة للمستقبل كما يفعل الكبير . كما أنه لا يستطيع أن ينتظر أو يصبر كما يلتظر أو يصبر الكبير . لذلك فإنه كثيراً ما يواجه الشعور بالخمية والإحباط هذا ، معتدياً . وكثيراً أيضاً ما يعتدى عليه من الأطفال الآخرين للسبب نفسه .

كذلك يثير الشعور بالإحباط عند الطفل الالتزامات المدينة التي يفرضها عليه الوالدان نتيجة لنموه ، أو بمناسبة شعورها بأنه قد أصبح يجتاز مرحلة جديدة ، كما يحدث مثلاً عندما يبدأ الطفل يمشى ويتكلم . فإن مثل هذه الالتزامات تتضمن بالطبع تنازل الطفل عن امتيازات طالما تمتع بها . وهذا مما يثير شعور التفضى . فإلزام الطفل مثلاً بعدم الحركة أو بأن يلبس ملابسه بنفسه أو بأن يربط بنفسه رباط حذائه ، كل ذلك قد يثير غضب الطفل الذي تعود أن يقوم أبواه بأداء كل هذه الأعمال نيابة عنه ، ثم تخليا عنه مرة واحدة . ولا يقبل الطفل عادة في مثل هذه الظروف ومعنى ذلك زيادة شعور الطفل بالإحباط وزيادة احتمال دخوله في مواقف عدوانية مع إخوته أو أخواته أو أترابه في الخارج أو مع الخادمة أو غير ذلك .

وعلى أساس نوع العاملة التي يعامل بها الطفل في مثل هذه المواقف يتوقف نمو شخصيته وتكيفه الاجتماعي مستقبلاً . فأحياناً ما يقف الأبوان موقفاً لا تسامح فيه إزاء عدوان الأطفال وأحياناً ما يوقعان العقاب على الصغير وأحياناً أخرى يوقعان على الكبير وأحياناً على الإثنين معاً . كذلك قد يعامل الطفل بشدة إذا اعتدى على أخواته وبشيء من التساهل إذا اعتدى على طفل من الخارج وأحياناً ينصرف في عدوانه وأحياناً أخرى يعاقب أشد العقاب حتى إذا كان يعتدى عليه . وهكذا : أمثلة كثيرة ونماذج مختلفة من التفاعل بين الطفل والسلطة الأبوية كما سنرى فيما بعد والمهم هو ما يمكن أن يترتب على مثل هذا التفاعل من نتائج .

قد يكف الطفل عن استجاباته العدوانية المباشرة ولكن لا يكف عن الوسائل العدوانية غير المباشرة فينشأ أو يخادع أو يكذب ليقوم بالآخرين في مواقف مؤلمة أو يلحق بهم الضرر . وقد يتناول الكف المظهر الآخر للعدوان وهو انفعال الغضب نفسه إذ يكف الطفل حتى عن إظهار غضبه في المواقف المثيرة للعدوان . وفي هذه الحالة قد لا يستطيع الفرد أن يثبت ذاته كما أنه قد لا يستطيع أن يدخل في مواقف التنافس مع زملائه ، كما هو متوقع منه سواء في ميدان المدرسة أو العمل الحر أو المجتمع الكبير ، وقد يشعر إلى جانب ذلك بالخجل إذ لا يستطيع أن يقوم بواجب الدفاع عن النفس أو الدفاع عن الوطن .

كذلك قد يصل به الأمر إلى أن يعتمد دائماً على غيره في قضاء حاجاته أو مصالحه أو في حل مشاكله وأن ينتظر دائماً أن يعطيه الآخرون ما يعتبر بالنسبة للناس عموماً حقاً عادياً .

فالشخص الذي كان يشتد أبواه في تدريبه باستمرار على الكف عن العدوان يمكن أن يظهر فيما بعد إذن بمظهر طفلي من حيث أنه يظل يسير على نهج الطفولة فلا يستطيع أن يتحرر من العادات السلوكية التي كان يقيها عندئذ أو يصل إلى المستويات السلوكية التي يتوقع المجتمع من الراشد أن يصل إليها . وعلى العكس إذا كان الأبوان يوقعان من الطفل موقفاً مختلفاً فيشجعانه أو ينصرانه في عدوانه ظاهراً أو مظلوماً قد ينشأ طاغية أو جباراً ، وفي أحوال أخرى قد يكتسب الطفل

سمات عدوانية نحو الكبير لا تظهر في المنزل ثم تظهر بعد ذلك عندما يخرج الطفل إلى المجتمع الخارجي بصورة أو بأخرى ، وفي أحوال أخرى قد يحاول الآباء أن ينشئوا أبناءهم على الطاعة أو التأديب في الأسرة وفي الوقت الذي يتطلبون منهم أن يكونوا منافسين أقوىاء في الخارج ، يحاولون أن يعلوهم أن يقبلوا العقاب من الأبوين إذا ما صدرت منهم أية بادرة عدوان ولكنهم في الوقت نفسه يتطلبون منهم أن يكونوا عدوانيين أمام العدوان الخارجي وألا يقبلوا الهزيمة . وقد يترتب على ذلك وقوع الطفل في حالات صراع عديدة عندما لا يستطيع أن يقف على قدميه أمام العالم الخارجي الملى بالتنافس وهكذا .

كل هذه احتمالات قد تترتب على معاملة الأبوين للطفل في مواقف العدوان . ولننظر الآن فيما جاءتنا به نتائج البحث الحالي من اختلافات في هذه المعاملة وما يمكن أن تعنيه هذه الاختلافات وما يترتب على ذلك من وضع فروض علمية تبحث مستقبلاً .

الحقيقة الأولى التي تمخضت عنها نتائج البحث الحالي في هذا الميدان هي أن الاتجاهات الوالدية إزاء مواقف العدوان التي قد يصدر من الأطفال ، قلما تنصف بالتساهل . فإذا عرفنا التساهل بأنه إهمال الموقف الكلية ، وعدم التدخل من جانب الأبوين ، أو — كما ظهر في بعض الأحيان — التشجيع على السلوك العدواني بمجدان موقف التساهل بهذا المعنى لا يكون إلا نسبة ضئيلة جداً من مجموع الاستجابات التي ظهرت (النسبة هي ٤ ٪ في حالة الإخوة و ٦ ٪ في حالة العدوان الخارجي في حين أن جميع الاستجابات الأخرى تتضمن إتخاذ موقف تحريم أو منع للعدوان بشكل أو بآخر)^(١)

ويظهر هذا الموقف التحريمي بشكل واضح في جميع الطبقات . فالمجتمعات الإنسانية مها كانت لا بد لها من قواعد أو قوانين تحدد بها نوع العدوان واتجاهه ، إذا كان لها أن تقوم . على أننا نلاحظ هنا حقيقة أخرى هامة هي : أن العدوان في داخل الأسرة أشد تحريماً منه في خارجها . ويتضح ذلك من الفرق بين نسبة

(١) انظر الجدولين رقم ١ و ٢ في الفصل السابق .

الذين يستخدمون الضرب كوسيلة لمنع العدوان بين الإخوة ونسبة الذين يستخدمون نفس الوسيلة لمنع حدوثه نحو أطفال آخرين في الخارج (أنظر جدول ١ ، ٢) كما يتضح أيضاً من الفرق بين نسبة الذين يهملون الموقف كالية في كل من الحالتين (أنظر نفس الجدولين السابق الذكر) . وهذا الفرق وإن كان غير كبير ويحتاج إلى زيادة تأكيد عن طريق بحوث أخرى ، إلا أنه يبين اتجاهاً على أى حال . بل إنه قد يحدث في بعض الأحيان أن يشجع الإبن على العدوان في الخارج وخاصة إذا كان معتدى عليه من طفل آخر (أنظر الجدول ٣ خانة ٤) في حين أن ذلك لم يظهر مطلقاً في حالة الأخوة .

وهذا الفرق في شدة تحريم العدوان داخل الأسرة وخارجها أمر طبيعي . ذلك أنه كلما كان الناس الصق إلى بعضهم البعض كلما اشتد اعتمادهم على بعضهم البعض وكلما كان عدوان فرد منهم على الآخر أشد تهديداً للآمن والتماسك اللازم توفره في الجماعة . ومن هنا كان التشدد في مواجهة العدوان داخل الأسرة . ثم إن الواقع أن عدوان الإخوة إلى جانب أنه يشكل خطراً على تماسك أفراد الأسرة فإنه يمثل أيضاً تهديداً مباشراً وقريباً لراحة الأبوين ومثيراً قوياً لقلقهما . ذلك أن العراك بين الإخوة كثيراً ما يكون مصحوباً بضوضاء وخسائر مما يهدد راحة الوالدين وهدوئهما . هذا إلى أن الوالدين يعتبران أنفسهما مسئولين عن سلامة أبنائهما ومستقبلهما . وعدوان أحد هؤلاء الأبناء على الآخر يثير لذلك قلق الوالدين بشكل أقوى . كما أنه يضع الوالدين أمام حالة صراع أشد عنفاً مما قد يثيره موقف العدوان على أحد من الخارج . ذلك أن الوالد سوف يجد نفسه مضطراً — لإيقاف العدوان — أن يعاقب المعتدى (أو الإثنين) وذلك بعد أن يكون أحد أبنائه قد اعتدى عليه بالفعل . فالصراع الذي ينشأ هنا راجع إلى أن الوالد يجد نفسه مضطراً لأن يعاقب أحد شخصين كلاهما تربطه به عاطفة قوية .

على أن العدوان وإن كان محرماً — كما سبق أن رأينا عند جميع المجتمعات إلا أنه يلاحظ من نتائج البحث الحالي أن هناك فروقاً طبقية في وسائل منعه أو ضبطه أو تحريمه . فقد اتضح أن الوسيلة المميّزة للطبقة الدنيا في هذا السبيل هي وسيلة « العقاب البدني » ، في حين أن الوسيلة المميّزة للطبقة الوسطى هي وسيلة « النصيح

والإرشاد (اللفظي) ». فقد زادت فئة النصع والإرشاد في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا ، في حين زادت فئة العقاب البدني (سواء للضارب أم للضارب والمضروب معاً) في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى وذلك على مستوى عال جداً من الدلالة الإحصائية (٢٠٠١ ر) . وهذا الفرق بين الطبقتين موجود سواء في حالة ما إذا كان العدوان بين الإخوة ، أم بين الأبناء نحو غيرهم في الخارج . (سؤال ١٢٤ ، ٢٤ ب)^(١) .

أما أسباب هذا الفرق فيمكن أن نبحت عنها في انتشار الأفكار التربوية بين أفراد الطبقة الوسطى كنتيجة لاطلاعهم وقراءاتهم واستماعهم إلى الأحاديث والندوات . وباختصار إلى مدى ثقافتهم في هذه النواحي مما لا يتوفر غالباً بنفس الدرجة لأفراد الطبقة الدنيا . وقد يرجع هذا الفرق أيضاً إلى شدة حرص الوالدين في الطبقة الوسطى على مستقبل أبنائهم ، مما يؤدي بهم إلى محاولة رسم سياسة ، وإلى شدة التدبر في أمور التربية . فشدّة الاهتمام بمستقبل الأطفال وبما يجب أن يكونوا عليه من حيث الصفات الشخصية والسلوك الاجتماعي قد يدفع الوالد في الطبقة الوسطى إلى أن يكبح جماح سلوكه التلقائي ، ويحمله بفكر في الأمر مرة ومرة قبل أن يستجيب في موقف ما من مواقف التربية . أما إذا ضعف هذا الدافع — كما يتوقع في حالة الطبقة الدنيا^(٢) — فإن ذلك يجعل الوالد أكثر ميلاً للاستجابة إلى دوافعه الأولية وإلى سلوكه البدائي . ولا شك أن الاستجابة التلقائية الأقرب إلى الصدور في حالات الإحباط — كما أثبتت ذلك الأبحاث — هي العدوان^(٣) . ولذا فإنه كثيراً ما يقع هذا العدوان من ناحية الأب في الطبقة الدنيا في صورة عقاب بدني على أبنائه لشعوره بالإحباط كنتيجة « لدوشة » أو « وجع الدماغ » التي يسببها أبنائه بعرا كهم . ويعبر عن ذلك البعض بقوله « أما أبص الأقيهم حيوجعوا دماغى أتزل فيهم طحن علشان يسكتوا » .

وتدّرج هذا الفرق بين الطبقتين الدنيا والوسطى في الاتجاهات الوالدية

(١) راجع جدول ٤ في الفصل السابق .

(٢) سوف يكون هذا موضوع بحث قائم

Dollard and Miller. Social Learning and Imitation

(٣)

نحو العدوان أيضاً ، إلى أن الوالد في الطبقة الوسطى هو نفسه قد تربى بهذه الطريقة التي يربى بها أبناءه وهو نفسه قد يتصف — لذلك — بشدة القلق من العدوان . لذلك فإنه يكون أقل رغبة في استخدام العقاب البدنى (وهو عدوان صريح) من الوالد في الطبقة الدنيا ، الذى تربى — على العكس — بالضرب ، ولا يخشى الضرب بنفس الدرجة . ويؤيد ذلك ما يلاحظ من شعور شديد بالذنب والقلق حتى عند مجرد الرغبة فى توقيع العقاب البدنى فى حالة والد الطبقة الوسطى : فكثيراً ما يهدد ابنه فى مثل هذه الحالات قائلاً « يا ابنى ما تخلىنىش أو ذيك » مثلاً . أو « ما تخلىنىش أخرج عن شعبرى وبعدى ما تلو مش إلا تفكك » وغير تلك العبارات التى تبين أن الوالد من الطبقة الوسطى يعتقد فعلاً أن ما يفعله — إذا ضرب ابنه — هو فى الواقع خطأ ، وكان يود ألا يفعله .

ويرتبط بهذه النقطة أشد الارتباط مقدار التحريم الذى يتعلق بالعدوان أو مدى اعتباره (تابو) عند كل من الطبقتين الدنيا والوسطى فقد يظن لأول وهلة أن استخدام الطبقة الدنيا للعقاب البدنى فى حالات العدوان بشكل يفوق ما يحدث عند أبناء الطبقة الوسطى ، أن ذلك معناه أن الطبقة الدنيا تغف من العدوان موقفاً أشد تحريماً من موقف الطبقة المتوسطة والواقع أن العكس هو الصحيح .

فإذا رجعنا إلى الجدول رقم ٤ فى الفصل السابق فى السؤال رقم ٢٤ نجد أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عالية (٠.٠١ ر) بين استجابات الطبقتين الدنيا والوسطى فى كل من الفئتين ١ ، ٩ . والفئة الأخيرة معناها « العدوان بالعدوان » وقد زادت فيها استجابات الطبقة الدنيا . أما الفئة الأولى فمعناها المصالحة والمسالمة ، وقد تنوقت فيها استجابات الطبقة الوسطى ، فما معنى ذلك ؟ معناه استعداد أكثر من ناحية الطبقة الدنيا للدخول فى مشاكل أو فى معارك ومشاجرات مع الجيران ، وعدم تحرجهم من ذلك نسبياً فى حالة ما إذا اعتدى ابن الجيران على طفلها . استمع إلى ذلك الأب فى هذه الطبقة الذى يقول : « لما واحد يضرب عيل من الشارع أمه تنبسط لأن ابنها بطل ، ولما يضربه تفرش له اللاية وتتخانى مع أهله . وهذا الوالد الآخر الذى يقول « أروح لأبؤ الولد اللى ضرب إبنى وأخليه يضرب ابنه قدامى وإن مضربوش أجيب له البوليس » . أما الطبقة الوسطى فهى ليست مستعدة بهذا المعنى ولا بهذه الدرجة

للدخول في مشاجرات ، وعلى العكس فإن أسلوبها المميز (كما يتضح من النتائج) في هذه الحالات هو المسألة والمصالحة « أشوف إيه السبب وأحاول أسألهم واللى غلط في حاجة يتندر للثاني » ويتضح هذا الموقف من حيث الرغبة نسبياً في تجنب المشاكل وعدم الاستعداد للدخول فيها من جانب الطبقة الوسطى أيضاً ، من عدد الحالات التي تبين أن المشكلة غير موجودة بالنسبة للعدوان خارج المنزل (راجع الفئة ١ في الجدول رقم ٢ ، والفئة ٥ في الجدول ٣) فبمقارنة هذه النتائج نجد أن عدداً كبيراً من أبناء الطبقة الوسطى يقرر أن المشكلة غير مألوفة بالنسبة له في حالة إعتداء ابنه على طفل في الخارج أو إعتداء طفل من الخارج على ابنه (سؤال ٢٤ ب ، ٢٤ ج) ذلك أن ابنه لا ينزل إلى الشارع في حين أن مثل هذه الاستجابة لم تظهر قط عند الطبقة الدنيا . ولا شك أن منع الأطفال من النزول إلى الشارع إن كان يعني شيئاً فإعنا يعني ضمن ما يعني عدم الرغبة في الاحتكاك بالآخرين وما قد يجره هذا من مشاكل متعلقة بالعدوان^(١) .

مثل هذا الفرق الطبقى في القيم والمعايير الاجتماعية المتعلقة بالعدوان يتضح أيضاً في الشعارات والظواهر والأقوال السائدة في الثقافة الخاصة بكل من الطبقتين ف شعار مثل « السجن للجدعان » نبعه بكثرة في الطبقة الدنيا ، ولعلنا نسمعه إلا على سبيل المزاح عند الطبقة الوسطى . كذلك لا نجد « الفتوات » إلا من بين أبناء الطبقة الدنيا . وعندما يريد أحد أبناء الطبقة الدنيا أن يدفع عن نفسه تهمة « الرخاوة » و « الميوعة » و « الضعف » قد تنطلق منه عبارات مثل « إنت فاكرني أفندى ولا إيه ؟ » مشيراً بذلك إلى أبناء الطبقة الوسطى وهكذا .

في معايير الطبقة الدنيا إذن لا يعتبر العدوان محرماً بالعنى الذي يعتبر به محرماً في معايير الطبقة المتوسطة أو ببارة أخرى لا يعتبر العدوان « تابو » بالقدر الذي يعتبر به كذلك عند الطبقة المتوسطة^(٢) . وفي ضوء هذه المعايير الاجتماعية

(١) انظر الفصل الخاص بالاستقلال .

(٢) وقد أثبتت هذا أيضا البحوث التي تمت في الخارج . راجع كتاب Allison Davis and John Dollard. Children of Bondage. Washington: American Council on Education, 1940.

نستطيع أن نفهم الاتجاهات الوالدية وأثرها في تشكيل الطفل بشكل أوضح . فالعقاب البدني الذي يقع من الوالد في الطبقة الدنيا على طفله في مواقف العدوان لا يعنى في معظم الأحيان أكثر من «عدوان عدوان» أى أن الوالد في حالة الطبقة الدنيا لا يهيمه أن يكف ابنه عن العدوان كأسلوب في السلوك بقدر ما يهيمه أن يحافظ هو على راحته وهدوئه، تلك الراحة وذلك الهدوء الذي يضطرب كثيراً من الشكوى والضجيج وغير ذلك نتيجة لعدوان الأبناء. وقد ظهر مثل هذا المعنى بوضوح في استجابات كثيرة مثل تلك التي سبق ذكرها عند التعرض لمعنى العقاب البدني عند الطبقة الدنيا كوسيلة بدائية سريعة الظهور .

أما وسيلة التحريم في الطبقة المتوسطة فهي ، وإن كانت في مظهرها أقل تشدداً من الضرب أو العقاب البدني ، إلا أنها في الواقع ، وفي ضوء العلاقة بين الأب وابنه وفي ضوء الموقف السكلي للطبقة من العدوان تحمل معاني أشد بكثير من العقاب البدني فإن ما يميناه بالنصح والإرشاد اللفظي يتضمن في الواقع جميع معاني التحريم عن طريق إثارة القلق والشعور بالذنب ، والتهديد بالحرمان من الحب والمطف والتخويف بشئ الآثار السيئة التي يمكن أن تقع على الطفل مستقبلاً . والأمثلة اللفظية الآتية توضح هذا المعنى : «أفهمه غلطه وأقول له إن الذي يعمل كده هما العيال الوحشين بس» «أقول له إن الذي يعمل كده بس هم ولاد الشوارع وإن سمعت إنك عملت كده تاني مش حاترك الشارع ده أبداً» .

مثل هذا الاتجاه من ناحية الوالدين من الطبقة الوسطى إن كان يقصد إلى نتيجة معينة إنما يقصد إلى الربط القوي بين العدوان من ناحية وبين الشعور بالذنب والخوف من ناحية أخرى . وإن المقارنات التي تقدر بين الطفل وغيره من أولاد الشوارع في هذا السبيل ، وكذلك شدة اعتماد الطفل على والديه وتوقمه للحرمان الشديد الذي سيقع فيه إذا ما خالف أوامرهما هي ظروف أخرى تخلق لتساعد على تقوية هذه الرابطة المطلوبة .

ويمكن الآن أن نرى تأثير هذا الاختلاف بين اتجاهات الوالدين في الطبقة والدنيا واتجاهات الوالدين في الطبقة الوسطى نحو مواقف العدوان ، في تنشئة الطفل

وتكيفه الاجتماعي . إن الظروف التي سبق أن تحدثنا عنها في الطبقة الدنيا يحتمل أن ينشأ فيها الطفل وقد تعلم أن « رد العدوان يكون بعدوان مضاد » . يتعلم ذلك من والده كأسلوب يمارسه معه عندما يمتدى هو على أخيه أو عندما يمتدى عليه فرد من الخارج . وإذا أضفنا إلى ذلك الحقيقة المعروفة من البحوث السيكولوجية وهي أن العقاب لا يقتلع الاستجابة المحرمة وإنما يساعد على الكف عنها مؤقتاً^(١) يمكننا أن نتوقع أن ينشأ الطفل في مثل هذه الظروف وقد كون اتجاهات عدوانية نحو الشخص الكبير قد لا تظهر في المنزل وإنما تظهر بعد ذلك نحو المجتمع الخارجي بصورة أو بأخرى ، عندما يتحرر من المنزل .

أما الظروف التي سبق أن تحدثنا عنها في الطبقة المتوسطة فإن الاحتمال الأكبر الذي يمكن أن تؤدي إليه هو أن ينشأ الطفل وقد تعلم — على عكس طفل الطبقة الدنيا — أن « العدوان شيء محرم » ذلك أنه يمتنع عن العدوان عن طريق الربط بين ذلك العدوان وبين الخوف والقلق والشعور بالذنب . وإذا أضفنا في هذا المجال أيضاً الحقائق المعروفة من التجارب التي أجريت للمقارنة بين العقاب والقلق، وهي أن القلق باعتباره دافئاً في التعلم ، وهو أقوى من العقاب^(٢) ، يمكننا أن نتوقع أن ينشأ الطفل في مثل هذه الظروف وهو يخشى العدوان بل قد يصل خوفه منه — كما سبق أن أوضحنا — إلى الحد الذي يخشى فيه الدخول في مواقف التنافس مع الزملاء وإلى الحد الذي يشعر فيه بالهزل والصراع إذ يرى نفسه غير قادر على أن يقوم بواجب الدفاع عن النفس أو أن يطالب بحق أو أن يقضى حاجاته بنفسه . . أو غير ذلك .

ويؤيد هذا التحليل النظري لما يمكن أن يترتب على اختلاف معاملة الطفل في كل من الطبقتين الدنيا والوسطى في مواقف العدوان من اختلاف في شكل التكيف مستقبلاً ، يؤيد هذا التحليل ما نلاحظه فعلاً من تقلب الحالات الانحرافية التي يتخذ فيها التكيف شكل العدوان الموجه نحو المجتمع الخارجي ، في حالة

(١) راجع تجارب ثورنديك واستييز وسكنز في هذا المجال في كتاب هلجارد
Theories of Learning

Mowrer, H. Anxiety as an Intervening Variable (in (٢)
Learning Theory and Personality Dynamics).

أطفال الطبقة الدنيا، وتقلب الحالات الانحرافية التي يتخذ فيها التكيف شكل العدوان الموجه نحو الذات (شعور بالذنب) أو الأعراض العصائية التي تدور جميعها حول محور واحد هو القلق ، في حالة أطفال الطبقة المتوسطة . فتدل بعض الإحصاءات وكذلك الملاحظة العرضية بشكل واضح، على أن أعراض الجفاح تنلب عند أحداث الطبقة الدنيا، في حين ينلب العصاب عند أطفال الطبقة المتوسطة . وعلى أى حال فكل هذه التفسيرات في حاجة إلى تحقيق عن طريق البحوث الأخرى . وكل ما نستطيع أن نقره هنا لا يزيد عن كونه مجرد فروض علمية تفتح آفاقا جديدة لمثل هذه البحوث . فلا زلنا حتى الآن في مرحلة البحث والاستطلاع في هذه الميادين الخصبية ، كما لا يزال أمامنا نواح ومتغيرات أخرى كثيرة لا بد أن نضع أيدينا عليها قبل أن نقرر بشكل قاطع أى حقيقة في هذا الميدان .

الفصل الرابع

الاتجاهات الوالدية في مواقف النوم

النوم من المواقف الهامة في تربية الطفل . فالنوم هام وضروري للطفل من ناحية الصحة والنمو الجسمي . وإذا لم ينعلم الطفل قسطاً كافياً من النوم فإن صحته تتقل وحالته الانفعالية تتعرض للاضطراب ، كما أن نشاطه الفكري يتعطل بسبب التعب والإرهاك وتقل الفترة اللازمة للنوم (في كل يوم) ، بالتدريج كلما تقدم الطفل في السن . فعند الميلاد يقضي الطفل معظم وقته في النوم فيما عدا فترات النذاء والاستحمام وتغيير الملابس . ثم تتناقص الفترة التي يقضيها في النوم شيئاً فشيئاً . فالفترة المناسبة لنوم طفل عمره سنة واحدة مثلاً هي ١٥ ساعة في اليوم تقريباً ، ولكن عندما يبلغ السابعة مثلاً يكتفي ١١ ساعة من النوم فقط في اليوم . والتناقص في عدد ساعات النوم اليومي ينحصر كلية ، تقريباً ، في النوم أثناء النهار ، أما فترة النوم الليلي فتبقى كما هي عليه تقريباً .

وفترة النوم الليلي هامة وضرورية للطفل . ولكي يأخذ الطفل قسطه من النوم كاملاً يستحسن أن يبكر في نومه حتى يستطيع أن يستيقظ في الصباح المبكر نشطاً . والتبكير في النوم ضروري وهام لصحة الطفل وحالته النفسية لأن الطفل السليم كثير الحركة شديد النشاط في العادة أثناء النهار ، وعندما يهل المساء يكون التعب قد نال منه بشكل يعرض صحته وحالته الانفعالية والفكرية للاضطراب إذا لم يبادر بالنوم . ثم إن النوم المبكر يجنب الطفل بعض المشكلات التي قد تنجم عن مضايقته لوالديه في فترة المساء ، فإن الوالدين يكونان في المساء بحاجة إلى الراحة والاستجمام بعد عناء النهار ، وتقل قدرتهم نتيجة لهذا على تحمل ضجيج الطفل أو الاستجابة لحاجاته ومطالبه بالقدر الكافي من الصبر والهدوء ، مما قد يؤدي إلى ثورتها عليه وعقابه ، فينام الطفل باكياً أو مستاءاً أو مثلاً ، وهو أمر يبنى تحججه للمحافظة على صحة الطفل الجسمية والنفسية .

والتبكير بالنوم عادة يتعود الطفل عليها منذ مرحلة الطفولة الأولى . ومن اللازم أن يحافظ الآباء على تنظيم موعد نوم الطفل دون تذبذب أو استثناء إلا في الحالات النادرة أو عند الضرورة القصوى . وعلى هذا فلا بد أن يساعد الآباء أطفالهم على تثبيت عادة النوم في موعد محدد ثابت بتهيئة الظروف المناسبة لذلك . ومن الممكن أن يلجأ الآباء في سبيل ذلك إلى أساليب منوعة مثل تنبيه الطفل مثلاً إلى أن موعد النوم قد قرب ، حتى يكون على استعداد ولا يفاجأ بالأمر بالنوم مما يضطره إلى التخلي عما يكون منهمكاً فيه من لعب أو نشاط ، وهو أمر يتضايق منه الكبار والصغار على السواء . ومن الممكن أن يقص الوالدان على الطفل بعض القصص المسلية قبل موعد النوم أو أن يسمعانه قدراً من الموسيقى الهادئة ، فيساعده ذلك على الاسترخاء وقبل بعد ذلك على النوم بسهولة ويسر . ويلزم أن يبين الوالدان للطفل بالتدرج على أن يحدد موعد نومه بنفسه . ويستطيع الوالدان مثلاً أن يعلموا طفلهما أن يتبع عقرب الساعة أو المنبه حتى يعرف موضع العقربين في الوقت الذي يجيز فيه موعد نومه فيتوقع النوم ويتيقن له عقلياً . ويتعود بذلك الاعتماد على نفسه . ومن الوسائل التي تساعد الطفل على التهيؤ للنوم أن تربط النوم بنشاط معين يوحى للطفل بانتهاء النشاط اليومي والاستعداد للذهاب إلى الفراش ، مثل التبول وتنظيف الجسم وتغيير الملابس وارتداء ملابس النوم في وقت معين . فإن هذه العمليات ترتبط تدريجياً بموعد النوم وتصبح في ذاتها من العوامل التي تساعد الطفل على التهيؤ النفسي للنوم . وهكذا يمكن أن يصبح النوم المبكر في ساعة معينة عادة مستقرة عند الطفل ولا يضطر والده إلى إرغامه على ذلك ، كما يحدث في كثير من الأحيان ، مما قد يؤدي إلى حدوث صراع بين الطفل ووالديه قد ينتهي بلومه أو تأنيبه أو بزجه وتهديده أو توقيع العقاب البدني عليه ، ويرتبط على هذا أضراره قد تكون خطيرة بالنسبة لصحة الطفل وحالته النفسية ، فإذا نام الطفل بعد هذا الموقف فمن المرجح أن نومه لا يكون هادئاً ، بل قد تتخلله الأحلام المزعجة ، أو قد يعاني من الأرق ، أو قد ينام حائطاً ، أو نائماً ، مما يؤدي إلى الإساءة إلى صحته وحالته النفسية . ولذا يحسن أن يراعى الآباء أن تكون الفترة السابقة للنوم فترة هادئة وسعيدة وأن يكون الطفل في حالة صفاء ذهني ونفس . وحتى إذا كان

الطفل قد عوقب أثناء النهار لسبب أو لآخر ، يحسن أن يذهب إلى الفراش وهو يعتقد أن والديه راضيان عنه ، وأنهما يتوقعا أن يكون سلوكه أفضل في اليوم التالي .

وقد يعترض نوم الطفل صعوبات أخرى غير اضطراب الحالة الاتعالية ، مثل المرض أو سوء الهضم مثلا ، بسبب وجبة ثقيلة قبل النوم مباشرة . ويحسن في مثل هذه الحالات أن يتعرف الوالدان على السبب ويعملان على التخلص منه . وقد يكون اضطراب الطفل في نومه أو مقاومته للنوم في الموعد المحدد راجعاً إلى خوفه من الظلام وينشأ خوف الطفل من الظلام ، من أسباب مختلفة منها أنه قد يتعرض لمثيرات شديدة مزعجة في الظلام ، وخاصة إذا كان منفرداً ، ويعجز عن التعرف على مصدرها . فيصبح الظلام بعد ذلك مثيراً لخوفه . فإذا أجبره الأبوان على أن يخضع لمشيتهما وأن يذهب إلى فراشه عندما يأمرانه بذلك ، فأغلب الظن أن الضرر الذي تتعرض له نفسية الطفل يكون أخطر مما قد يكون في خضوعه لأوامرها من فائدة . ويستطيع الآباء مساعدة الطفل على التخلص من خوفه من الظلام إذا صاحبه أو صاحبه أحدهما إلى حجرة النوم فسترة ما وأشعراه بأنهما قريبان منه ، وأن يستجيبا لندائه إذا طلبهما بقصد الاطمئنان إلى أنهما بجواره وبذلك يمكن أن يتخلص الطفل من خوفه إذا عوده والداه على النوم وحده وعلى الاستقلال عن والديه بالتدريج حتى يألف النوم في الظلام . أما إذا تعود الطفل على ألا ينام إذا كانت أمه أو أبوه إلى جواره فإن نومه يصبح من المشكلات التي تضايق والديه وتعرض الطفل للصراع .

وقد يترتب على إرغام الوالدين طفلهما على النوم باستخدام التهديد أو اللوم أو العقاب ، أن يحس الطفل بأنه غير مرغوب فيه ، أو أن يحس بانقطاع صلة الود التي تربطه بالديه ، ويخشى أن يفقد جبهما وعطفهما عليه ، خاصة إذا أغلق باب حجرة نومه عليه وأطفئت الأنوار في الحجرة ومنع من إحداث صوت ما ، أو من المناذاة على والديه . فقد يتعرض الطفل نتيجة هذا الشعور بألم الوحدة ، وقد تتفاقم المسألة إذا صاحب هذا الموقف خوفه من الظلام مما يسيء إلى شخصيته إساءة بالغة .

ومغزى هذا كله أن النوم المبكر هام بالنسبة للطفل . لكن ينبغي أن يصبح

عادة عنده بأن يخاف والداه الظروف المناسبة لهذا . ولكن الإصرار على نوم الطفل في ساعة معينة دون مراعاة لظروفه وحالته النفسية ، ودون مساعدته على تكوين عادة النوم في تلك الساعة بانتظام ، قد يكون سبباً في حدوث أضرار بالغة تلحق بشخصية الطفل ، وقد يكون ترك الطفل دون تنظيم لموعده نومه ودون إرغامه على النوم في ساعة معينة أقل ضرراً .

والخلاصة أن الأساليب التي يتبعها الآباء في مواجهة موقف النوم لها آثارها بالنسبة لتنشئة الأطفال وتكوين شخصياتهم . والآباء يختلفون فيما يتعلق بالأساليب التي يتبعونها في مواجهة هذا الموقف فتجد أن بعضهم يضع بالشكوى مما يجدونه من صعوبات في محاولة دفع أطفالهم إلى النوم حين يأتي الموعد المناسب في حين أن البعض الآخر لا يلتزمون موعداً معيناً ينام فيه أطفالهم ويتذبذبون في هذا من يوم إلى يوم مما يعطل تكوين عادة مستقرة للنوم عند الطفل . وهناك غير هؤلاء آباء يحرصون على تثبيت عادة النوم في موعد محدد عند أطفالهم ويهيئون لذلك الظروف المناسبة . وغير هؤلاء هؤلاء آباء لا يحسبون بأهمية الموقف كاية ، ويتركون لأطفالهم الحرية في اختيار الموعد الذي يرضيهم للنوم دون مراعاة لحالتهم النفسية . ومن الطبيعي أن يكون لاختلاف اتجاهات الآباء نحو موقف النوم آثار متباينة في شخصيات أطفالهم .

وقد كشفت الدراسة الحالية بالفعل عن تباين واضح بين اتجاهات الآباء تجاه موقف النوم وقد سئل الآباء عن السلوك الذي يتبعونه إذا لم ينام الأطفال في الساعة المعينة للنوم (سؤال رقم ٢٧ ب) وهذا هو نص السؤال « وإذا ماناموش في الساعة دى بتعملولهم إيه ؟ » .

وقد تفاوتت الاستجابات (إرجع إلى فصل النتائج جدول ٥) من ضرب إلى تهديد وتخويف إلى نصح وإرشاد لفظي إلى تهيئة الظروف المناسبة أو الترك والإهمال . ومن الأمثلة التي تعبر عن هذه الأساليب المتباينة مايلي :

تهديد وتخويف : « أقول نام ياواد واللى ماينمش حينضرب بالعصايا ، يكمشوا ويروحو نايين » .

العقاب البدنى : « اللي ماينمش ينضرب وحسب وجع دماغى » .

النصح والإرشاد اللفظي : « نبين لهم ضرر السهر وتقتضهم حتى يمتثلوا وينذهبوا للقراش » .

تهيئة الجو المناسب : « ندخلهم الأولاد وزد الشبايب ونطفى النور ونقعد نكلهمم لحد ما يناموا » .

الترك : « ساعة ما يكبس النوم على العيل ينام . هو النوم بالعافية ، إذا كبس عليه النوم نام وإن ما كبسش أهو قاعد » .

وقد لاحظنا على الاستجابات بوجه عام ، أن أساليب العقاب البدني أو التهديد والتخويف ليست متواترة في هذا الموقف بنفس الدرجة التي هي عليها في غيره من المواقف التي اشتمل عليها البحث ، مثل العدوان أو الجنس . وربما كان مرجع هذا إلى أن موقف النوم لا يربط مثل تلك المواقف بالحرمان الثقافية . وربما كان من أسباب هذا أيضاً أن موقف النوم لا يرتبط عند الناس بصفة عامة بالمظاهر التي تحدد مكانة الأسرة ، ذلك أن موقف النوم داخلي ولا يتعرض فيه الآباء لحكم الغير . وقد يكون من أسباب ذلك أيضاً عدم وعي بعض الآباء بأهمية النوم وضرورة تنظيمه وتعويد الأطفال عليه في مواعيد محددة ، أو قد يكون راجعاً إلى وعي بعض الآباء بالأساليب السامة لتكوين تلك العادات المنظمة وهيئة الظروف المناسبة لهذا .

وبعبارة أخرى قد تكون قلة استخدام أساليب العقاب البدني أو التهديد أو التخويف التي تدل عادة على الشعور بالضيق والقلق ، راجعة إلى واحد أو أكثر من تلك الأسباب المحتملة . ونستطيع أن نقول بصفة عامة أن اتجاهات الآباء نحو موقف النوم أقل ترمناً مما هي نحو المواقف التربوية الأخرى ، ولا يعني هذا أن اتجاهات الآباء نحو النوم كلها سامة ، أو حتى أن معظمها اتجاهات سليمة (أنظر نسب الاستجابات على الفئات المختلفة جدول ٥ ص ٩٢) .

وقد كشف البحث إلى جانب ذلك عن فروق طبقية واضحة نجملها فيما يلي :

الفئة رقم ١ (الضرب) : يظهر من الجدول رقم ٥ ، أن نسبة ضئيلة من كل من الطبقتين الدنيا والوسطى تلجأ إلى هذا الأسلوب ، ولكن نسبة الآباء الذين يلجئون إلى الضرب في الطبقة الدنيا (١٠.٥ ٪) أعلى منها في الطبقة الوسطى

(٥٥٪) ، ولعل هذا الفرق ذو دلالة بالنسبة لانجماها كل من الطبقتين في المواقف التأديبية ، إذ يبدو أن الطبقة الدنيا أميل إلى استخدام أسلوب الضرب حيث يكون الموقف باعثاً للآباء على القلق .

الفئة رقم ٢ (التهديد والتخويف) : وهنا أيضاً نجد أن نسبة بسيطة من الآباء في الطبقتين تلجأ إلى هذا الأسلوب في مواجهة موقف النوم ، ونجد هنا أيضاً أن نسبة من يلجئون إلى هذا الأسلوب من الطبقة الدنيا (١٠٥٪) أعلى من نسبة من يلجئون إليه من الطبقة الوسطى (١٪) . وهذه الفئة مشابهة في منزلها وإلى حد ما ، في آثارها على الأطفال .

الفئة رقم ٣ (هيئة الجو المناسب للنوم) : أى العمل على خلق الظروف التي تؤدي إلى نوم الأطفال في الموعد المحدد مع تجنب الصراع أو المشكلات ، وهنا نجد تبايناً واضحاً بين من يلجئون إلى هذا الأسلوب من الطبقتين الدنيا والوسطى ، وهذا الأسلوب يعبر عن وعى بالأساليب السليمة في مواجهة المواقف ، كما أنه يعبر عن البعد عن استخدام العنف أو الشدة ، ونجد أن نسبة من يلجئون إلى هذا الأسلوب من الطبقة الوسطى (٤٥٪) أعلى بشكل ملحوظ منها في حالة الطبقة الدنيا (١٠٪) والفرق بين الطبقتين بالنسبة لهذه الفئة ذو دلالة إحصائية (أقل من ٠٠١ ر) وربما كان مرجع هذا إلى أن الآباء في الطبقة الوسطى أكثر وعياً بموقف النوم ومنزاه وأكثر اطلاعاً على المفاهيم السلوكية والتربوية المتعلقة به ، ولحرصهم على صحة أطفالهم وعلى حسن تنشئتهم بما يتفق مع قيمهم وأهدافهم في الحياة ، ولاهتمامهم بالمدرسة واليوم المدرسي فإنهم يحاولون أن يكونوا عند أطفالهم عادة النوم السليمة .

الفئة رقم ٤ (الترك) : وهنا نجد أيضاً فرقاً واضحاً بين الطبقتين ، فالآباء الذين لا يعبثون بنوم أطفالهم في ساعة محددة ويتركهم وشأنهم في هذا الموقف أكثر بشكل ملحوظ في الطبقة الدنيا (٥٨٪) منهم في الطبقة الوسطى (١٩٪) والفرق بين الطبقتين في هذه الفئة له دلالة إحصائية عالية (أقل من ٠٠١ ر) ومنزى هذا أن الطبقة الدنيا أكثر تساهلاً من الطبقة الوسطى بالنسبة لموقف النوم وقد

اعتبر كثير من الآباء في هذه الطبقة أن مسألة النوم لا تأتي بالنصح أو بالكلام أو بالعقاب وأنها مسألة خاصة بالطفل نفسه ورغبته الخاصة . وواضح من هذا أن أكثر من نصف آباء الطبقة الدنيا للبحوثين لا وعى عندهم بأهمية موقف النوم بالنسبة لصحة الطفل . ومن ثم فإن هذا الموقف لا يثيرهم ولا يسبب لهم قلقاً ، ولهذا فهم يتركون أطفالهم أحراراً فيما يتعلق بساعة النوم ، ولكن هذا لا يعنى أن آباء الطبقة الدنيا بصفة عامة أكثر تساهلاً من آباء الطبقة الوسطى في المواقف التعليمية أو التأديبية ، وخاصة إنه إذا استبعدنا فئة الترك من حسابنا وقارنا الفروق بين الطبقتين في مجموع الاستجابات في الفئتين الأولى والثانية (الضرب والتهديد) ، عندئذ تبين فرقاً واضحاً ، ومنزاه أن الطبقة الدنيا عندما تحس بالمشكلة تلجأ إلى أسلوب الضرب والتهديد بدرجة أكبر جداً من الطبقة الوسطى ، وقد اتضح أن هذا الفرق موجود فعلاً على مستوى عال من الدلالة الإحصائية (أقل من ٠.٠٠١) فالضرب والتهديد من الأساليب التأديبية المميزة للطبقة الدنيا .

والخلاصة أنه بالرغم من أن اتجاه آباء عموماً متساهل نحو موقف النوم إلا أن معظم الأساليب المتبعة غير سليمة من الناحية التربوية والسيكولوجية .

الفصل الخامس

الاتجاهات الوالدية في مواقف التغذية والقطام

تعتمد حياة الطفل ووجوده البيولوجى كل الاعتماد على الآخرين . فهو يحصل على غذائه عن طريق الرضاعة — رضاعة ثدى أمه أو ما يحل محل هذا الثدي — مما يجب أن توفره له البيئة الاجتماعية المحيطة به بشكل تام . وبالرغم من أن هذا الموقف لا يمثل مشكلة ما بالنسبة للطفل من الناحية البيولوجية باعتبار أن جميع الأطفال تقريباً يمكنهم أن يقوموا بالحركة المطلوبة للحصول على الغذاء بهذه الطريقة ، تقول بالرغم من ذلك فإن هذا الموقف يضع نفسه أمام الطفل مشكلة كبرى من حيث عملية التطبيع الاجتماعى .

ذلك أن الطفل لن يظل طوال حياته معتمداً على الآخرين كلية فى حصوله على الغذاء . بل لابد بعد فترة أن يكون قادراً على الاستقلال عن أمه ، أو من يقوم مقامها ، نسبياً . لابد بمعنى آخر أن يضع الغذاء السائل فى مرتبة ثانوية بالنسبة لما يجب أن يعيش عليه من أطعمة . لابد أن يستغنى عن أسلوب الرضاعة ويكتسب أسلوباً آخر للحصول على الطعام والشراب ، هو أسلوب الراشد . هذا التغيير فى ذاته يعتبر الضريبة التى لابد أن يدفعها كل من الطفل والأم للحصول على الدرجة المطلوبة من الاستقلال . ذلك أن عملية الحصول على الغذاء عن طريق الرضاعة لا تقتصر أهميتها على الناحية البيولوجية فقط ، بل إنه يتضمن أيضاً نواح اجتماعية واتقالية لا تقل أهميتها بالنسبة لكيان الطفل وسلامته وصحته ، عن تلك الناحية البيولوجية . وإن تعلم الطفل يكتسب أسلوباً جديداً للحصول على الغذاء غير أسلوب الرضاعة لا يعمله لذلك تمل أى عملية أخرى من حيث الأهمية .

فنحن نلاحظ أن الطفل الجائع يكون كثير الحركة كثير البكاء . ويزداد بكاءه ويزداد اضطرابه وحركته كلما زادت فترة حرمانه من الطعام . فإذا كان للوليد أن يشعر وأن يفعل فائنا نستطيع أن نستنتج أن هذه الحالة من الاضطراب فى السلوك الظاهرى تنطوى على شعور بالألم الشديد .

ليس هذا فقط ، بل إن الطفل لا يستطيع أثناء فترة الحضانة هذه أن يهدى نفسه -لا يستطيع أن يقول لنفسه مثلاً : « إن هذا الجوع لن يدوم طويلاً » أو « بقى على ميعاد الوجبة عشرون دقيقة فقط » . فجوع الطفل معناه بالنسبة له ألم ملح مستديم لانهاية له ولا أمل وزواله . وإن كان هذا هو معنى الجوع بالنسبة للطفل ، فإننا نستطيع أن نستنتج أن الطفل عن طريق هذا الدافع يمكنه أن يتعلم عادات تبقى آثارها في شخصيته وسلوكه فيما بعد ، وذلك تبعاً لقوانين التعلم المعروفة . كذلك فإن المميزات التي تقترن بمحالات الألم التي يعانيها الطفل في أثناء الجوع تصبح مثيرة للخوف فيما بعد بالنسبة له . أما المثيرات التي تقترن بمحالات الارتياح أو خفض التوتر الذي يحدث عنده أثناء حصوله على الطعام ، فإنها تصبح محبوبة ومرغوباً فيها بعد ذلك لذاتها .

ففي أساس الأساليب التي يماثل بها الطفل من حيث حصوله على الطعام إذن يتوقف تنظيم شخصيته إلى حد كبير . ويحدد هذه الطرق نوع الثقافة التي يعيش فيها الوالدان : نوع القيم والمعايير الاجتماعية التي تحددها اتجاهاتها . فالأم للمدينة اليوم لا يهملها فقط بأن يأكل ابنها ليعيش ، أوليها حافظ على صحته الجسمية فحسب ، بل يهملها إلى جانب ذلك أن يتعود ابنها على تناول طعامه في أوقات معينة وبطريقة معينة . كما أن حياتها والتزاماتها قد تفرض عليها في بعض الأحيان أن تجعل طفلها يستقل عن ثديها مبكراً . وأحياناً أخرى قد لا يوجد ما يلزمها بذلك . وفي بعض الأحيان قد تسمح لها ظروفها أو تعليمها أن تفعل ذلك تدريجياً وفي أحيان أخرى قد تستعمل وسيلة مجاعة وهكذا . وكل ذلك يؤثر بدوره في شخصية الطفل وتكيفه الاجتماعي مستقبلاً .

والذي يجعل هذا التأثير محتملاً هو ما يكتسبه الطفل — كما سبق أن أوضحنا — من عادات ومن خبرات اجتماعية وافتعالية في أثناء حصوله على الطعام . ففي كل مرة يرضع فيها الطفل ثدى أمه يدعم هذا السلوك (الرضاعة) عن طريق خفض دافع الجوع ، أى عن طريق ملء معدته النارعة مما يزيل عنه آلام الجوع . وكنتيجة لذلك تصبح الرضاعة عادة قوية ثابتة . وتنشأ عند الطفل رغبة في عملية الرضاعة لذاتها ، أى بشكل مستقل نسبياً عن رغبته في الحصول على الطعام ؟ وذلك كما

يحدث في حالة مص الأصابع مثلاً أو مص الحلمات الصناعية وزيادة على ذلك فإن الطفل يتعلم أن أمه جزء لا يتجزأ من هذا النشاط اللذيذ السار المشبع . ذلك أن منظرها وصوتها ورائحتها وملبسها يرتبط عنده بهذه الدرجة العالية من الإشباع . وعلى ذلك تتكون عن طريق الثدي ، عن طريق الطعام الذى يجلب معه الراحة والأشباع ، بذور علاقة وجدانية قوية بين الطفل وأمه . إذ ترتبط الأم — وهى التى تقوم على إطعام الطفل — بالارتياح والاسترخاء الذى يحصل عليه الطفل من طعامه . فتصبح الأم بعد ذلك — وهى مصدر هذا الارتياح — مرغوباً فيها لذاتها . أى تنشأ عند الطفل حاجة إلى الأم بنفس المعنى الذى يحتاج به إلى الطعام الذى تزوده به . وفى النهاية طبيعياً يتعلم الطفل أن يحضر أمه إليه عندما يريد عن طريق بكائه أو صياحه أو إحداث أى صوت آخر . وبعد أن كان يكف عن البكاء عند الحصول على الطعام نجده يكف عن البكاء بمجرد أخذه فى الوضع الخاص بالحصول على الطعام ، ثم بمجرد رؤيته لأمه ثم بمجرد سماع صوت الأم وهكذا .

وإن هذه « الرغبة » أو « الحاجة » إلى الأم هى التى تخلق الصعوبات العديدة فى تدريب الطفل على الاستقلال عن الثدي فيما بعد . فعندما تحاول الأم أن تغير الطريقة التى يحصل بها الطفل على غذائه فإنها لا تقف منه عندئذ موقفاً يتعارض مع وجود عادة قوية ثابتة فحسب ، بل إنها تسبب له أيضاً اضطراباً شديداً فى العلاقة الوجدانية القوية التى نشأت بينهما . فإطعام الطفل وجبة مختلط أحدها بالآخر — كما سبق أن بينا — منذ الرضعة الأولى . ولذلك فإن أى اضطراب فى أحدها يسبب اضطراباً فى الآخر . وتلاحظ هذه الصلة الشديدة بين الرضاعة والحالة الوجدانية للطفل بوضوح فى حالات عديدة قد تخفى عن نظر الشخص العادى ، يلاحظ مثلاً أن الطفل الصغير سرعان ما يدخل إبهامه فى فمه بطريقة آلية تقريباً عندما يدخل غريباً فى منزله ، أو عندما تتركه أمه وحيداً ، أو عندما يجرى الأطفال الآخرون ويتركونه وحيداً . كذلك نلاحظ زيادة تعلقه بها ولجؤه إلى أكثر من وسيلة يحصل بها على انتباهها واهتمامها وعطفها أثناء فطامه . كل هذه شواهد تدل على شدة العلاقة بين عملية الرضاعة وبين حالة الطفل الانفعالية ولذلك تتوقع الكثير نتيجة لعملية الفطام إذا تم بطريقة مؤالة : سواء من حيث الوسيلة التى يتم بها أو من حيث السن التى يتم فيها .

تتوقع أن يمر الطفل بمخبرات تخاف عنده أنواعاً متعددة ودرجات مختلفة من الصراع . ففي كثير من الأحيان يصر الطفل على تناوله غذائه بالطريقة التي تعودها ، وقد يضرب عن الطعام كناية احتجاجاً على عدم إعطائه الثدي . فإذا ترك الطفل مدة طويلة يعاني فيها الآم الجوع ، قد يتعلم الطفل عادات خطيرة . فإذا ما أحس الطفل بالآم الجوع وهو وحيد مثلاً أو في مكان مظلم أو في مكان ساكن ، فقد يتعلم الخوف من الوحدة ومن الظلام ومن السكون ومن غياب الأم والأب ، لارتباط هذه المواقف بآلام الجوع ويحاول الطفل بعد ذلك بالطبع أن يهرب من هذه المواقف السيئة للارتجاع والخوف فيلجأ إلى الأبوين ليستأنس بهما ويميل إلى التعلق بهما تعلقاً أشد . أو قد يميل إلى إحداث الضوضاء والأصوات العالية ليبعد السكون والهدوء اللذين يثيران الخوف .

وقد يعتبر الأبوان مثل هذا التعلق ومثل هذا الميل إلى الضوضاء شيئاً مقلقاً بالنسبة لهما في الوقت الذي يميلان فيه إلى الهدوء والاسترخاء . ولذا فقد يلجآن إلى عقاب ابنهما الذي ينشبت بهما لنير ماسبب واضح بالنسبة لهما . وقد يلجآن إلى إجباره على النوم أو البقاء وحيداً في مكان مظلم ساكن ، وبذلك يخلقان عنده صراعاً بين الرغبة في الوجود مع الأبوين وبين الخوف من عقابهما . ولا شك في أن هذا الصراع شائع جداً بين الأطفال إذ أن الخوف من الظلام ومن السكون ليس موروثاً ومع ذلك فهو يلاحظ عند الأغلبية التالية من الأطفال .

وإذا استمر هذا النوع من الخوف في حياة الكبير فقد يخاف منه شخصياً هيباً من الوحدة ميالاً بشكل جبري وباستمرار إلى الوجود مع الناس . ولا شك في أن الإنتاج يتطلب من الشخص أن يكون قادراً على البقاء وحيداً مدة معينة من الزمن ولذلك فإن مثل هذا الشخص قد يصحى بانتاجه في سبيل الوجود مع الآخرين مما تنشأ عنه مضاعفات صراعية أخرى .

وقد تكون طريقة الطعام طريقة مؤلمة . وذلك بأن توضع مادة مرة على الثدي مثلاً . أو كأن يضرب الطفل عند إصراره على تناوله الثدي فيخاف ذلك عنده صراعاً بين الرغبة في الحصول على الطعام وبين الخوف من العقاب الذي سيلاحق به . وقد يكون

هذا الصراع أساساً لموقف صراعى عام فيما بعد بالنسبة للعلاقات العاطفية . فعلاقة الطفل العاطفية بالألم في هذه الحالة تصبح علاقة ثنائية . فهو يحبها لأنه حصل منها على خبرات مريحة - كما سبق أن بينا - وهو في الوقت نفسه يكرهها ويخشها لتكرار رفضها له . وقد يصبح هذا اتجاهًا عامًا فيما بعد ، فيصبح الشخص مترددًا في تكوين علاقات عاطفية مع الآخرين ، خائفًا من إنكار الآخرين له ورفضهم إياه ، فيقع بذلك في صراع بين الرغبة في تكوين علاقات عاطفية وبين الخوف من هذه العلاقات .

كل هذا احتمالات قد ترتب على عملية الفطام إذا تمت بطريقة مؤلمة . ولننظر الآن في النتائج التي حصلنا عليها في هذه الناحية .

لقد عينا في هذا البحث ناحيتين مختلفتين من نواحي الفطام : الناحية الأولى هي درجة القسوة أو الشدة التي تتم بها هذه العملية ، والناحية الثانية هي وقت الفطام ، وبمعنى أصح توقيت عملية الفطام وسوف نناقش الآن كل ناحية من هاتين الناحيتين على حدة .

أما من حيث درجة الشدة أو التعسف في عملية الفطام ، فبالرغم من أن النتائج التي حصلنا عليها ما كانت غير دقيقة إلا أنه يمكننا أن نقول على وجه العموم ، وبصفة مبدئية ، أن معظم الأمهات يقمن بعملية الفطام بشكل مفاجئ ، وبطريقة مؤلمة . فقد روى معظم المستبحرين أن الطفل يفطم عن طريق وضع مادة مرّة (صبار) أو مادة حريفة على الثدي . وأن مثل هذا الإجراء لا يجعل هناك أى مشكلة . ذلك أن الطفل لا يلبث بعد ذلك طويلا حتى يكون قد كف عن طلب الثدي كلية : « وشوية شوية حايصرف إن مافيش فايدة » . والآباء يصفون هذا النوع من الفطام في بعض الأحيان بأنه تدريجي . ذلك أنهم يعنون بكلمة « تدريجي » هنا أن الطفل لا يلبث أن يقبل الأمر الواقع ويكف عن الاحتجاج بالتدريج . حقاً إنه سيأتي اليوم الذي يتعلم فيه الطفل أن يتناول لونا آخر من الطعام وأن يتبع وسيلة أخرى غير الرضاعة لحصوله على الطعام ، ولكن الآباء لا يعلمون أنه عند تدريب الطفل على هذا الانتقال ، يكون قد مر بخبرات تخلف عنده أنواعاً من الصراع كذلك التي ذكرنا أمثلة لها سابقاً .

والأمر الأكبر دلالة من ذلك كله هو غموض مفهوم التدرج في عملية الفطام غموضاً تاماً كما انضح من الاستجابات . إذ أن معنى ذلك هو انعدام الوعي كلية بإمكان قيام هذه العملية بوسائل أخرى غير تلك التي تتم بها حالياً عند معظم أفراد الشعب .

والتدرج في الفطام معناه أن تحل وجبة بالملقة محل رضة ، ثم يزداد تدريجياً عدد الوجبات التي تحل محل الرضعات ، وأن يحدث ذلك كله في أوقات مناسبة بحيث لا يمر الطفل بظروف مؤلمة في نهاية الأمر . ولكن يظهر أن مثل ذلك الإجراء إن كان يفهمه بعض الناس فإن هذا البعض يكون نسبة ضئيلة جداً من عدد المستخبرين الذين أجابوا على الاستفتاء .

وحق أولئك الذين قد يكون عندهم علم بهذه الوسائل السليمة فإن احتمال أن يكون عدد كبير منهم متوقفاً للآثار التي يمكن أن تترتب على الفطام المفاجئ ، احتمال ضعيف جداً . وبعد ، فإذا كانت هذه الاستنتاجات كلها صحيحة فإننا نكون عندئذ أمام عامل هام جداً من العوامل التي تؤثر في تكوين الشخصية وفي السلوك الاجتماعي للأفراد الذين يكونون المجتمع المصري . والفروض العلمية التي يمكن أن نخرج بها في هذا المجال هو أن الأفراد الذين فطموا بالتدرج - وهم قلة - يكونون أكثر استقراراً من الناحية الانفعالية ، وأكثر تكيفاً في علاقاتهم الاجتماعية ، ومن غيرهم من الذين فطموا فجأة ، وذلك إذا تشابهت جميع الظروف الأخرى عند الفريقين .

وأما من حيث سن الفطام (أنظر الجدول رقم ٧) فقد اتضح من النتائج :
أولاً : أن معظم أفراد العينة التي أجرى عليها البحث يفطمون أطفالهم في سن أقل من سنتين (١٤ ٪ فقط في الطبقة الدنيا و ٦٥ ٪ في الوسطى هم الذين يفطمون أطفالهم في سن فوق السنتين) . وثانياً : أن هناك فروقاً طبقية ذات دلالة إحصائية في سن الفطام (أنظر الجدول ٨) فالطبقة الوسطى تميل إلى أن تقطع أطفالها في سن مبكرة عن تلك التي تقطع فيها الطبقة الدنيا . فإذا أخذنا الذين يفطمون أطفالهم في سن أقل من سنة نجد أنهم يزدنون في الطبقة الوسطى عنهم في الدنيا وأن الفرق

بينهما ذو دلالة إحصائية على مستوى أقل من ٠.٥ و إذا أخذنا الذين يطمون أطفالهم في سن أكبر من سنة ونصف ، نجد أنهم يزيدون في الطبقة الدنيا عنهم في الطبقة المتوسطة ، وأن الفرق ذو دلالة إحصائية على مستوى أقل من ٠.١ . فما قيمة ذلك ومادالته من الناحية النفسية ؟ أو بمعنى آخر ماهي الآثار النفسية التي يمكن أن تترتب على هذه الفروق في توقيت الفطام ؟

إن عملية الفطام إذا لم تتم في أحسن الظروف المواتية بالنسبة للطفل — هي عملية محبطة للطفل ، كما سبق أن بينا . وتبعاً لنظرية الإحباط المأخوذ بها في علم النفس الحديث^(١) فإنه كلما قوى الدافع الذي تحبط استجاباته ، كلما كان الشعور بالإحباط أشد . والشعور هنا يقاس بالاستجابات نفسها المترتبة على عملية الإحباط فإذا طبقنا هذا المبدأ على الدافع إلى الرضاعة ، يمكن أن نقول إنه كلما قوى هذا الدافع ، كان اضطراب الطفل عند عملية الفطام أشد . والسؤال التالي إذن هو هل تختلف قوة الدافع إلى الرضاعة تبعاً لاختلاف سن الطفل ؟ وفي أى اتجاه يحدث هذا الاختلاف ؟ أو بمعنى آخر ، هل يقل الدافع إلى الرضاعة كلما زادت السن أم العكس ؟ إن المشكلة التي يبرع عنها هذا السؤال لها في الواقع تاريخ طويل . ويجب هنا أن نسترد بالنظريات والبحوث التي عالجت هذه المشكلة قبل أن ندلى بإجابة معينة . ومن أولى النظريات الحديثة في هذا الميدان نظرية فرويد^(٢) التي تقر أن هناك طاقة جنسية موروثة عند الفرد (اللبيدو) وأن هذه الطاقة تكون مركزة في أول مراحل نموها في الفم . أى أن هناك دافعا موروثا للقيام بعملية الامتصاص ، وأن هذا الدافع يحمل الطفل يستشعر لذة وإشباعا من القيام بهذه العملية بشكل فطري ومعنى ذلك أن فرويد قد أكد العوامل البيولوجية في البحث عن مصدر عملية الرضاعة وأغفل النواحي التعليمية وأنواع الخبرة .

وجاء بعد فرويد ، ليفي^(٣) وأكد أنه بناء على بحوث قام بها فقد لاحظ أن

(١) راجع كتاب Miller and Dollard : Social learning and Imitation

(٢) Sigmund Freud: Three Contributions to the theory of Sex 1905

(٣) David Levy : Experiments on the Sucking reflex American J. (٣)

Orthopsychiatry. 4, 203—224

عملية مص الأصابع تكثر عند الأطفال الذين لم تنح لهم الفرصة الكافية للرضاعة في أثناء حضانتهم . وبذلك أكد فكرنا أن الأطفال يولدون بدافع فطري للمص ، وأنه لا بد من إشباع هذا الدافع بالطرق الطبيعية وإلا فإن الطفل سوف يبحث عندئذ عن طرق صناعية للإشباع . وبناء على هذه النظرية كان يمكن أن نقول إنه كلما بكرنا بعملية الفطام ، كلما كان إحباط الطفل أشد ، باعتبار أن الدافع للمص يكون أقوى في المراحل المتقدمة عنه في المراحل المتأخرة ذلك أنه إذا كان الدافع للمص موروثاً فإن النتيجة اللازمة لذلك أنه يكون أقوى في مراحله الأولى منه في مراحله المتأخرة لأن فرص إشباعه سوف تتوفر بمرور الزمن وبذلك يصير بالتدريج أخف حدة .

ولقد مرت في الواقع عشرات السنين دون أن يجرؤ أحد على معارضة هذه النتائج التي يمكن أن ترتب على نظرية فرويد وأبحاث ليفي بل إن النظرية نفسها لم تكن لتسمح بأى تحقيق أبعد من هذا حتى جاءت الاتجاهات الحديثة في التفسير وفتحت آفاقاً جديدة للبحث : وكان نتيجة ذلك أن عدلت الآراء القديمة في هذه المشكلة وحلت محلها آراء أخرى . أما هذه الاتجاهات الحديثة في تفسير الدافع إلى المص فهي تلك التي تقوم على أساس نظرية الدوافع الثانوية أو الدوافع المتعلمة^(١) . ففي سنة ١٩٥٠ ذهب سيرز ، وويز^(٢) ، إلى أنه بما أن الرضاعة في فترة الحضانة يترتب عليها دائماً الحصول على ثواب أولى (الطعام) ، لذلك فإنه يتوقع أن يقوى الدافع إلى المص كلما زادت الفترة التي يرضع فيها الطفل (أى كلما زاد عمره في فترة الرضاعة) . ويؤدى هذا بالتالى إلى أن نتوقع نتيجة عكس تلك التي استخلصناها من نظرية فرويد وليفى تماماً فيما يتفق بأثر السن التي يفطم فيها الطفل في الإحباط الذي يقع فيه : فتنبعاً لهذه النظرية الجديدة نتوقع أن مقدار الإحباط الذي يعانيه الطفل يزداد كلما زادت السن التي يفطم فيها . ولكن يمكن سيزز وويز هذا الفرض . كما يجمع معلومات من ثمانين أم

(١) راجع كتاب الشخصية والعلاج النفسى للدكتور محمد عماد الدين اسماعيل مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٩ الفصل السادس .

Sears, R.R., and Wise G.W. (1950) Relation of Cup feeding in Infancy to Thumb Sucking and the Oral Drive. American J. Orthopsych. 20- 123.

عن سن فطام أطفالهن والاضطرابات الانفعالية عندهم في ذلك الوقت . وقد توصلنا من هذه المعلومات إلى النتيجة المتوقعة وهي أنه كلما زاد سن فطام الطفل كلما زاد اضطرابه الاجتماعي الترتب على ذلك (أى كلما زاد الإحباط) . ومن الجدير بالذكر هنا أن هذه النتيجة لا تتعارض مطلقاً مع ما توصل إليه ليفي عن طريق بحثه ذلك أن جميع الأطفال الذين أجرى عليهم ليفي بحثه كانوا قد أعطوا الفرصة الكافية لتنمية الدافع إلى المص وتدعيم استجابة الرضاعة . أى أنهم كانوا جميعاً من الذين قضوا فترة ما في عملية الرضاعة ، تكفي لتدعيم هذا السلوك ومن المعروف أنه إذا ما عاق الاستجابة الموجهة نحو هدف معين أى عائق (الاستجابة في هذه الحالة هي رضاعة اللبن) فإن الطفل عندئذ يسعى إلى البحث عن فرص أخرى لأداء الاستجابة المشبعة (مص الأصابع) وقد أبد بحث سيرز السابق الذكر أيضاً بحث آخر أجراه هواينج^(١) لمقارنة ثقافات أخرى بالثقافة الأمريكية إذ وجد هواينج من بحثه هذا أنه كلما تأخرت حماية الفطام في الثقافات التي أجرى عليها بحثه — إلى حد معين — كلما كان الإحباط أشد عند الأطفال .

وعلى ذلك فنحن نميل هنا إلى أن نأخذ بالفرض القائل بأن العلاقة بين سن الفطام ومقدار الإحباط الذي يعانيه الطفل من جراء ذلك — إذا لم يحدث الفطام بالطريقة السليمة — علاقة مضطربة . ولكن هل معنى هذا أنه ليس هناك حد لسن الفطام ؟ أو بمعنى آخر هل تستمر هذه العلاقة مطاردة بدون حد أم أن هناك حداً معيناً تبدأ عنده العلاقة تنير اتجاهها ، ويبدأ عنده الإحباط يقل . الواقع أن الدراسات التي أجريت على الثقافات القريبة لم تستطع أن تجيب عن هذا السؤال . ذلك أن معظم الأمهات هناك يطمئن أطفالهن في حدود سن السنتين ، مما لم يكن يسمح للباحث بمشاهدة أى تنير في اتجاه العلاقة بين سن الفطام ومقدار الإحباط . على أن الفرصة لاكتشاف ذلك الحد كانت مواتية أكثر في الدراسات المقارنة التي أجريت على الثقافات الأخرى ذلك أن عملية الفطام فيها كانت تمتد إلى ما بعد تلك السن . ومن هذه الدراسات ، تلك الدراسة السابقة الذكر التي قام بها هواينج .

Whiting W. M. and Child I.L., Child Training and Personality (١)
Yale University Press. New Haven 1953.

فقد وجد من بحوثه على بعض الثقافات غير الأمريكية ، أن أشد اضطراب يلتج عن عملية الفطام (أشد إحباط) هو ذلك الذى يحدث عند الأطفال بين سن ثلاث عشر شهراً وسن ثمانى عشر شهراً ، وبعد هذه السن يبدأ مقدار الإحباط يقل .

ذلك أن الطفل فى هذه السن يكون أكثر استعداداً لتكوين عادات جديدة فى الحصول على الطعام نتيجة لتدريبه على وسائل أخرى للتغذية طوال هذه الفترة . ونحن بملاحظتنا العادية عن الثقافة التى نعيش فيها ، نستطيع أن نقرر أيضاً أن معظم الأمهات لا يقتصرن على الثدي فى أثناء سن الحضانة كوسيلة لتغذية الطفل بل قد يقعن من حين لآخر بإعطائه نوعاً آخر من الغذاء .

وترداد نسبة هذا النوع الآخر من الغذاء بزيادة سن الطفل . وهذا يجعله دون شك أكثر استعداداً لتقبل العادات الجديدة فى التغذية فى سن متأخرة ، منه فى سن مبكرة . وبذلك يمكن أن نقرر نحن أيضاً أن الطفل فى الثقافة التى نعيش فيها يكون أكثر استعداداً وتقبلاً للعادات الجديدة فى الحصول على الطعام بعد سن سنة ونصف منه قبل ذلك . وبناء عليه يمكن أن نقرر أن الفطام بالنسبة له أيضاً يحتمل أن يكون أقل إحباطاً فيما بعد سن سنة ونصف عنه فيما قبل ذلك .

والآن لنعد إلى النتائج التى حصلنا عليها مرة أخرى (جدول ٧ ، ٨) فإذا كنا نسلم بأن الإحباط الذى يحدث عند الأطفال ، كفتيجة الفطام المفاجئ ، يقل شدة إذا ما فطم الأطفال بعد سن سنة ونصف عما إذا حدث قبل ذلك ، فعنى هذا أن أطفال الطبقة الوسطى يعانون إحباطاً من جراء الفطام أشد نسبياً من أطفال الطبقة الدنيا . ذلك أن أطفال الطبقة الدنيا الذين يطمون بعد سن سنة ونصف يزيدون عن أطفال الطبقة المتوسطة الذين يطمون فى نفس الميعاد (أنظر جدول ٧ ، ٨) . ومعنى ذلك أننا نتوقع أن تكون الآثار السيئة التى سبق ذكرها فى بداية هذا الحديث والتى يمكن أن ترتب على عملية الفطام إذا لم يتم بالطرق السليمة ، أكثر ظهوراً فى أبناء الطبقة الوسطى منها فى أبناء الطبقة الدنيا .

فالتناقض وانعدام الأمن والاعتمشان والشك فى الذات وفى الآخرين والخوف من

الفقدان ومن الحرمان ومن المهجر وغير ذلك ، كل هذه يحتمل — إذا صحت مقدماتنا — أن تكون أكثر انتشاراً وأشد قوة عند أبناء الطبقة المتوسطة منها عند أبناء الطبقة الدنيا . ولعل هذا هو ما تؤيده فعلا ملاحظتنا العرضية . فالتألمية العظمى من العصبيين — كما تؤيده ذلك سجلات الميادات السيكلوجية ومستشفيات الأمراض العصبية والنفسية — من أبناء الطبقة المتوسطة . هذا في حين أن الشخصية المعيزة لإبن البلد (من الطبقة الدنيا) تتسم بدرجة كبيرة من الاستقرار النفسى والانطلاق في التعبير والهدوء ، والرغبة في البذل والإعطاء دون شك أو ريبة . وعلى أى حال فإن كل هذه لاتعدو أن تكون فروضاً في حاجة إلى التحقيق العلمى .

بقيت نقطة أخيرة هي الفرق نفسه بين رغبة آباء الطبقة الوسطى في فطام أبنائهم في وقت مبكر نسبياً عما يحدث بالنسبة لأبناء الطبقة الدنيا . مثل هذا الفرق سوف نشاهده في أحوال أخرى كثيرة . وهو إن كان يعبر عن شيء فإتينا يعبر عن شدة الحرص من ناحية الطبقة الوسطى على أن يلتزم أبنائها معايير معينة في مظاهر الحياة المختلفة ، وشدة قلقهم على مستقبلهم . وينعكس هذا الحرص والقلق بشكل واضح فيما نراه من التبكير بتدريب الأطفال على عمليات مثل التغذية والإخراج والظفانة وغير ذلك ، مما سنتفادله بتفصيل أكثر فيما بعد ويكفى هنا أن نقرر أن وجود هذه الصفة في الطبقة الوسطى قد أيدته البحوث الأخرى المشابهة في الخارج^(١) .

Erickson, Martha C. Social Status and Child Rearing Practices (١)
in Readings in Social Psychology by Newcomb, Hartly and Others
Henry, Holt and Co. New York 1947.

الفصل السادس

الاتجاهات الوالدية في مواقف الاستقلال

قصد بالاستقلال درجة تحرر الطفل في سلوكه في مواقف معينة من رقابة الآباء وإشرافهم . ومعنى هذا أن مفهوم الاستقلال نسبي يختلف من موقف إلى آخر من حيث درجته أو مداه ومن حيث السن التي يتوقع فيها الآباء استقلال أطفالهم في سلوكهم وتحررهم من رقابة الآباء أو مساعدتهم لهم . فالآباء مثلاً يتوقعون من أطفالهم الاستقلال في الحركة والانتقال من مكان إلى آخر في سن مبكرة تبلغ حوالى السنة والنصف تقريباً وهي سن المشى . ومع هذا فإن استقلال الطفل في الحركة نسبي وينمو بالتدريج . وهذا الموقف يرتبط بالنمو الجسمى ولذلك فإن التباوت في توقعات الآباء في هذه الناحية محدود بالنمو الجسمى ويتوقع الآباء من الأبناء ضبط عمليات الإخراج والاعتماد على أنفسهم في هذه المواقف في سن مبكرة أيضاً . ونستطيع أن نقول بصفة عامة إن الاستقلال في هذا الموقف أو ذلك بالنسبة لهذا النمط السلوكي أوذاك ، أمر تدريجي ونسبي سواء من حيث السن أو اتجاهات الآباء وأساليب معاملتهم لأطفالهم في مواقف التربية المختلفة . والواقع أن مواقف التربية كلها تضمن وتهدف تويد الطفل ضبط سلوكه بنفسه والتحرر في تصرفاته وأفعاله من الاعتماد على الكبار ، تدريجياً بشرط أن تكون تلك التصرفات والأفعال متمشية مع قيم الكبار واتجاهاتهم .

ولكننا في هذا البحث نقتصر في مناقشة الاستقلال على موقعين لهما دلالات اجتماعية أوضح مما هي في غيرها ، من المواقف التي ترتبط بالناحية البيولوجية أو النمو الجسمى ارتباطاً مباشراً مثل المشى وضبط عمليات الإخراج . هذان الموقعان هما :

- ١ - خروج الطفل إلى الشارع بمفرده (سؤال رقم ٣٣) .

- ٢ - تعود الطفل الاعتماد على نفسه في لبس ملابسه وخلعها وتنظيف نفسه وما إلى ذلك (سؤال رقم ٣٥) .

وسنناقش الآن هذين الموقفين :

خروج الطفل إلى الشارع بمفرده : خروج الطفل إلى الشارع من العوامل الهامة في تطبيع الاجتماعي ، فهو في الشارع يتصل برفاق اللعب ويشارك معهم في ألوان مختلفة من النشاط ، كما أنه يمتك في الشارع بأفراد آخرين غير رفاق اللعب من الصغار ومن الكبار . ويتعود الطفل نتيجة هذه المواقف عادات جديدة للتعامل مع شخصيات كثيرة ذات خصائص وسمات متنوعة تختلف فيما بينها كما تختلف بدرجات متفاوتة عن شخصيات الأفراد الذين يتعامل معهم في نطاق أسرته . فالطفل في الأسرة وفي داخل حدود البيت يعيش في عالم محدد نسبياً وسلوكه يتحدد وبتقيد بدرجة كبيرة بقيم الأسرة واتجاهات أفرادها وأنماط سلوكهم . وبناء على هذا فإن توقعات الطفل من أعضاء المجتمع الأسرى تكون محدودة بتلك القيم والاتجاهات وأنماط السلوك . فالطفل في الأسرة له مكانة خاصة في العادة ، وأمره بهم أفراد الأسرة جميعاً بدرجة كبيرة نسبياً . وهو واحد من عدد قليل نسبياً من الأفراد الذين في مثل سنه (الإخوة والأخوات) . ولكنه في الشارع يصبح واحداً من عدد أكبر من الأطفال ، وليست له نفس المكانة التي يحتلها بين أفراد أسرته ، ولكن حرته عادة مكفولة بدرجة أكبر مما هي في داخل الأسرة وتحت رقابة وإشراف والديه . وعلى ذلك فهو أقدر في الشارع على أن يأتي أعمالاً لا يمكن أن يأتي بمثلها في داخل نطاق الأسرة ، سواء لأن أهله قد لا يرضون عنها أو لأن قيود السكان في داخل البيت قد لا تسمح به . فالطفل في الخارج له حرية الجرى والقفز والكلام والصراخ والصخب بدرجة لا تتاح له عادة داخل جدران البيت . ويواجه الطفل في الخارج مواقف متنوعة عديدة تختلف بدرجات متفاوتة عما تودعه في داخل البيت وفي حدود علاقته في الأسرة . ويتطلب منه هذا الأمر سرعة التكيف للمواقف الاجتماعية الجديدة المتنوعة . ويسهل الطفل من سلوكه بحسب مقتضيات المواقف الاجتماعية الجديدة ، ويساعده هذا بطبيعة الحال على النمو الاجتماعي .

وقد يواجه الطفل مواقف معينة في خارج البيت تؤدي به إلى اكتساب أنماط سلوكية جديدة لم يتعودها من قبل . فينقلها إلى داخل البيت ، وقد تلقى ترحيباً من أهله ، أو تلقى معارضة متفاوت شدتها بحسب نوع السلوك الجديد ومدى مساهمته للقيم

السائدة بين أفراد الأسرة أو اختلافه عنها . ويتعرض الطفل نتيجة لهذا إلى ألوان من الصراع تتفاوت شدة وضعف باختلاف الظروف داخل البيت وخارجها . وقد يلجأ بعض الآباء خوفاً على فساد أخلاق أطفالهم إلى حرمانهم نهائياً من الخروج إلى الشارع وقاية لهم . أو قد يسمحون لهم بالخروج إلى الشارع بقدر ويلجئون إلى استخدام أسلوب التهديد بالحرمان من الخروج إلى الشارع كسلاح لعقاب الطفل على ما قد يأتيه من سلوك يعتبره الكبار نائياً أو منافياً لما يتوقعونه منه ، وللمظهر الذى يجبون أن يظهر به أمام الآخرين ، باعتبار أن الطفل عنوان يدل على مكانة الأسرة ويعبر عن قيمها الاجتماعية . وقد لا يحفل الآباء كثيراً بهذا الجانب وخاصة إذا كان الاتصال بينهما وبين الكبار من أهل جيلهم وثيقاً ، ولا يخشون نتيجة لذلك من أن تعرض مكانتهم للاهتزاز في نظر الغير بسبب مظهر الأطفال وآداب سلوكهم . خاصة إذا كانت قيمهم لاتتعارض مع ما يأتيه الأطفال من أفعال .

ومعنى هذا أن سلوك الآباء واتجاهاتهم نحو خروج أطفالهم إلى الشارع قد تكون متسمة بالوقاية الشديدة مما يؤدى بهم إلى منع الأطفال من الخروج إلى الشارع نهائياً وبخاصة إذا وجدت في البيت الظروف الملائمة ، كوجود حجرة خاصة للعب أو حديقة أو ساحة في المنزل أو غير ذلك . وقد يترك الآباء أطفالهم دون رقابة ويسمحون لهم بالخروج إلى الشارع دون قيد أو تحديد . وقد يتسرع الآباء أسلوباً وسطاً بين هذا وذاك ، فبعض الآباء مثلاً لا يسمحون لأطفالهم بالخروج إلى الشارع قبل أن يبلغ الأطفال سنّاً معينة ، ويحددون مواعيد معينة لخروجهم وفترات محددة لا يتجاوزونها والبعض من هؤلاء يحمل الأطفال تحت إشراف من نوع ما أثناء وجودهم في الشارع ولا يسمحون لهم بالاختلاط إلا بأطفال معينين من أهل الجيرة وينهونهم عن الاختلاط بغيرهم ، وقد لا يسمحون لهم إلا بأنواع معينة من اللعب أو النشاط .

ولاشك أن لهذه الأنماط السلوكية المختلفة آثاراً متباينة في تشيئة الطفل وتطبيعته الاجتماعي ، فقد ينشأ الطفل انطوائياً يخشى الاحتكاك بالغير ويفشل في التعامل معهم ولا يحس الطمأنينة إلا في حضرة آله وذويه ، أو قد ينشأ مدللاً يتوقع من الأفراد الآخرين ما تعود أن يجده من والديه وذويه من خضوع لمشيئته ، وقد يتعرض نتيجة

لهذا لا فضل في علاقته بالغير ، أو قد ينشأ متسلطاً عدوانياً لا يستقر له قرار إلا إذا فرض سلطانه على الغير ، أو مهذباً حساساً لشعور الغير وناجحاً في حياته الاجتماعية .

وخلاصة القول أن أعاط السلوك الاجتماعية تتباين وتختلف بين الأفراد المختلفين بحسب ظروف حياتهم المنزلية والخبرات التي يتعرضون لها خارج المنزل والسن التي يخرجون فيها إلى الشارع ، ومدى ما يستمتعون به من تحرر من سلطان السكبار في لعبهم ونشاطهم ، وبحسب ثقافة الجيرة ، وما قد يكون بين القيم وأعاط السلوك في الخارج ، والقيم وأعاط السلوك في داخل الأسرة من توافق أو تعارض .

ومن وجهة النظر هذه تصبح السن التي يسمح فيها الآباء لأطفالهم بالخروج إلى الشارع بمفردهم ذات دلالة اجتماعية هامة وذات أثر كبير في صياغة شخصياتهم وإكسابهم الأنماط السلوكية التي تساعدهم على التكيف في حياتهم الاجتماعية .

وقد كانت استجابات الآباء في هذا الموقف متفاوتة تفاوتاً كبيراً فبعض الآباء يسمحون للطفل بالخروج إلى الشارع وحده منذ اللحظة التي يستطيع فيها أن يتحرك بنفسه أى منذ أن يتمكن من المشي أو حتى منذ أن يتعلم الجبو ، ومن الاستجابات المعبرة عن هذا ، مايلي :

- « من أول ما يشد حيله ويعرف يخرج أهو بيخرج » .
- « أهم بيخرجوا من أول ما يعرفوا يزحفوا ويمشوا » .
- وبعض الآباء لا يسمحون لأطفالهم بالخروج إلى الشارع وحدهم على الإطلاق .
- ومن الاستجابات المعبرة عن هذا مايلي :
- « إحنا ولادنا ما ينزلوش الشارع وعندهم لعبهم يقعدوا يلعبوا بيها في البيت » .
- « الطفل ما ينزلش في الشارع إلا في سن المدارس ولازم حد يوصله لحد المدرسة أو يقبل مع والديه » .

وبين هذين الاتجاهين المتطرفين توجد اتجاهات متفاوتة في تقييد حرية الطفل وفي التساهل معه من حيث السن التي يسمح له فيها بالخروج وحده أو من حيث الإشراف عليه عند خروجه . ومن الاستجابات المعبرة عن هذا التفاوت مايلي :

- « أ آمن عليهم لما يكون الواحد عنده ٩ سنين أو عشر سنين » .
- « إذا كانت المسافة بعيدة مش قبل ٨ سنين وقبل كده يطالعوا معايا أو مع أمهم »
- « بعد سن الخامسة ولكن يكون تحت إشراف حد كبير » .
- « يصح للطفل إنه ينزل من سن الرابعة » .
- « من ٣ سنين مع أخوانه و ٥ سنوات لوحده » .
- « من سن ستين » .
- « أول ما يعرفوا يعيشوا » .

يظهر من هذه الأمثلة مدى التفاوت في تعويد الطفل الاستقلال في الخروج خارج نطاق الأسرة ، والاحتكاك التلقائي بأقرانه أو بنعيم في الخارج . ولاشك أن لهذا أثره فيما يظهر من تباين في المظاهر السلوكية للأفراد المختلفين .

وبالإضافة إلى الفروق التي كشف عنها البحث في اتجاهات الآباء بشكل عام نحو هذا الموقف ، فقد كشفت المعالجة الإحصائية عن فروق ذات دلالة في اتجاه الآباء في كل من الطبقتين الوسطى والدنيا .

وقد ظهر أن الآباء في الطبقة الدنيا— كما كان متوقعا— أكثر تساهلا بشكل واضح في السماح لأطفالهم بالخروج إلى الشارع بمفردهم في سن مبكرة . وعند مقارنة الطبقتين فيما يتعلق بالسن التي يسمحون فيها لأطفالهم بالخروج إلى الشارع بمفردهم وجد مايلي :

أولا : بالنسبة لفئات السن التي تقع بين بداية الحبو (حوالي ٧ أشهر) و سن الرابعة ، كان معظم الآباء من الطبقة الدنيا يسمحون لأطفالهم بالخروج إلى الشارع في هذه السن (أكثر من ٥٠٪ من الاستجابات) . بينما قلّة من الآباء من الطبقة الوسطى يسمحون لأطفالهم بالخروج في هذه السن (١٤٪ من الاستجابات) . وتدل الاستجابات الفردية على أن الطبقة الدنيا تسمح بخروج الأطفال إلى الشارع في سن مبكرة عن الطبقة الوسطى في حدود هذه الفئة . وقد كانت جميع الحالات التي سمح فيها بخروج الطفل إلى الشارع عند الحبو أو بمجرد المشي من الطبقة الدنيا .

أما بالنسبة لفئة العمر (من سن ٤ إلى ٦) فلا توجد بين الطبقتين فروق ذات دلالة إحصائية - وهذه السن يبلغ فيها الطفل درجة من النمو تسمح له بالمشي والحركة والاعتدال على نفسه بدرجة ما .

أما بالنسبة لفئة التي تلي ذلك (أكبر من سن السادسة) فقد وجدنا أن فئة من آباء الطبقة الدنيا ينتظرون حتى هذه السن قبل أن يسمحوا لأطفالهم بالخروج إلى الشارع (حوالى ١٥ ٪) في حين أن نسبة عالية من الطبقة الوسطى تسمح للأطفال بالخروج إلى الشارع وحدهم في هذه السن (حوالى ٤٥ ٪) ، ويلاحظ أن هذه السن هي سن الذهاب إلى المدرسة ، ويتضح من الاستجابات أن بعض الآباء يريدون بين خروج الطفل إلى الشارع وذهابه إلى المدرسة ، والاستجابة التالية تعبر عن هذا : « لما ولد يروح المدرسة ويتمود على الخروج ويعرف الطريق في سن السابعة أو الثامنة » ، وعلى ذلك فإن الخروج إلى الشارع في هذه السن في بعض حالات الطبقة الوسطى لا يقصده اللعب أو النشاط الحر خارج حدود البيت ورقابة الأهل وإنما يرتبط بضرورة الذهاب إلى المدرسة والفرق بين الطبقتين هنا ذو دلالة إحصائية عالية (أقل من ٠.٠٠١) .

أما فئة الآباء الذين لا يسمحون لأطفالهم بالخروج إلى الشارع فهي قاصرة على أفراد الطبقة الوسطى فقط وإن لم تكن نسبتها مثيلة (حوالى ٧ ٪) ، ومع ذلك فإن الفرق بين الطبقتين ذو دلالة إحصائية (أقل من ٠.٠٢) .

والخلاصة أنه يتضح من الاستعراض السابق أن الآباء عموماً ، بغض النظر عن الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها يتفاوتون تفاوتاً كبيراً فيما يتعلق بتعريض أطفالهم للخبرات الاجتماعية التي تعودهم على الاستقلال في التعامل مع الغير ، فبعض الآباء يميل إلى الحرص الشديد في هذه الناحية ، بقصد حماية الطفل ووقايته من التعرض للمؤثرات الخارجية بمفرده ، في حين أن بعض الآباء يكون أكثر تساهلاً قد يصل إلى درجة التراخي . بينما يتخذ آخرون موقفاً وسطاً بين هذا وذاك ، ومعنى هذا أننا نبيّن اتجاهين متطرفين هما : الاتجاه الوقائي المتمتد ، والاتجاه التساهل التراخي ، وبين هذين الاتجاهين توجد اتجاهات وسطى .

ويظهر من هذا البحث أن أفراد الطبقة الوسطى أميل إلى الاتجاه الوقائي

الترتبت بينا أفراد الطبقة الدنيا أميل إلى الاتجاه المتساهل التراخي ، وربما كان السبب في هذه الظاهرة حرص الآباء في الطبقة الوسطى على تأمين نمو شخصية أطفالهم ومستقبلهم بشكل يتمشى مع قيم هذه الطبقة ، وهى قيم تتمحور بصفة عامة على أن يتسم سلوك الطفل من حيث آداب الحديث والسلوك بما يتنافى أحياناً مع سلوك الأطفال في الشارع من غير هذه الطبقة ، ويخشى الآباء في هذه الطبقة - بحسب تعبيرهم - من فساد أخلاق أطفالهم نتيجة للاحتكاك بأقران السوء . كما أن هذه الطبقة تهتم في الغالب بدرجة أكبر من الطبقة الدنيا بالإعداد لمستقبل أطفالها ، وهذا فرض سوف نحاول تحقيقه في دراسة تالية ، ويترتب على هذا أن فترة الطفولة التى تتميز باعتماد الطفل على الكبار تسكون أطول بصفة عامة في هذه الطبقة عنها في الطبقة الدنيا ، حيث أن الطبقة المتوسطة لا تعتمد على أطفالها كثيراً في الأعمال التى تقتضى الخروج إلى الشارع مثل الطبقة الدنيا .

وقد ييلت البحوث السيكولوجية والاجتماعية في الخارج أن أفراد الطبقة الوسطى أكثر اهتماماً بالصمود في السلم الاجتماعى وأنهم يعتمدون على تربية أطفالهم في مساعدتهم على هذا . ولما كان الصمود في السلم الاجتماعى يرتبط في الطبقة الوسطى بسمات خافية معينة قد تضار إذا اختلط الطفل في الشارع بأطفال من طبقات أخرى لذلك يحاول الآباء إبعاد أطفالهم عن مثل هذه المواقف فيؤجلون خروجهم إلى الشارع أو يراقبون سلوكهم أو يمنعونهم من الخروج بتاتاً . وتعتبر الطبقة الوسطى أن مظهر أطفالها وسلوكهم يعبر عن مكانة الأسرة وقيمها ، وهى لذلك تميل إلى الحد من احتكاك الأطفال بالموثرات الخارجية التى قد تتعارض مع أهدافها في تنشئتهم .

أما الطبقة الدنيا فهى بشكل عام تختلف عن الطبقة الوسطى من حيث عاداتها وقيمها وظروف حياتها ، فالتداخل في الحياة اليومية لأفراد وأسر الطبقة الدنيا أكثر وضوحاً منه بالنسبة للطبقات الأعلى . ويترتب على هذا أن الحياة في خارج البيت لا تختلف كثيراً في أعاطها واتجاهاتها عن الحياة في داخل الجو الأسرى . والاختلاف في التقيم ليس شديداً بالدرجة التى هو عليها في الطبقات الأعلى . ولهذا فإن الآباء لا ينجشون على أطفالهم من الاحتكاك بالنسب في الخارج مثل الطبقة الوسطى التى تحشى على الأطفال من التمرض لمؤثرات ضارة . هذا من ناحية ، ومن ناحية

أخرى فإن مجتمعنا ليس مجتمعاً طبقيّاً جامداً وإنما هو مجتمع متحرك يسمح للأفراد والأسر بالارتقاء بجهودهم وكفاحهم إلى الطبقات الأعلى . وفي هذا المجتمع يرتبط الكفاح في سنبل الصعود في السلم الاجتماعي عند الطبقة الوسطى بالقلق على مركزها بدرجة أكبر منه في حالة الطبقة الدنيا . ذلك أن الطبقة الوسطى تتطلع دائماً إلى أعلى وتخاف في نفس الوقت من الانزلاق إلى أسفل . أما الطبقة الدنيا فليس لديها مثل هذا الخوف . ولهذا فإنها لا تهتم بنفس القدر بإعداد الأطفال للمستقبل البعيد ، ولا تهتم بنفس الدرجة بظهر الطفل وأدب سلوكه ، وخاصة أنه إذا احتك في الشارع بأطفال من الطبقات العليا ، فهو لن يصيبه الضرر في هذه الحالة . لأن الطبقة الدنيا قد تنظر إلى الطبقات العليا كمثل أعلى من ناحية القيم والسلوك . ولذلك تختلف نظرتها عن نظرة الطبقة الوسطى فيما يتعلق بخروج الأطفال إلى الشارع . أضف إلى هذا أن ظروف الحياة في الطبقة الدنيا تضطر الآباء إلى الاستعانة بأطفالهم في الأعمال الخارجية في سن مبكرة نسبياً . ونحن نعلم أن معظم الأطفال الذين يعملون كصبية في المحال المختلفة من هذه الطبقة . وهذا يفرض على الآباء السماح لأطفالهم بالخروج إلى الشارع وحدهم في سن مبكرة نسبياً . وربما كان لإمكانيات السكان أيضاً أثرها في هذا كما تعبر العبارة التالية لأُم من الطبقة الدنيا « ينزلوا من صغرم عشان الأوضه ضيقة » .

ونستطيع أن نحمد في هذا التمازج في سلوك الآباء من الطبقتين بالنسبة لهذا الموقف تفسيراً لبعض الاختلافات التي نلاحظها في شخصيات الأطفال في كل من الطبقتين . فنحن نرى مثلاً أن الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها أطفال الطبقة الدنيا تؤدي بهم إلى اكتساب سمات أقرب إلى سمات الكبار في عاداتهم ونظرتهم إلى مسؤوليات الحياة (بانمو الجرائد أو الصبية في المحال التجارية ، وغيرهم) . على العكس من أطفال الطبقة الوسطى الذين لا يتعرضون لثل ما يتعرض له أبناء الطبقة الدنيا من خبرات اجتماعية . ونلاحظ كذلك شدة ارتباط الأطفال في الطبقة الوسطى بأسرهم ، حيث يندر — إلا في الظروف الشاذة — أن يعمد هؤلاء الأطفال إلى ترك البيت أو الهروب منه ، بخلاف أطفال الطبقة الدنيا الذين يعمد عدد منهم إلى الهروب من البيت

مما يؤدي إلى التشرد والجروح ، ذلك أن أطفال الطبقة الوسطى لا يصلون إلى المستوى الذى يستطيعون فيه التفكير فى الاستقلال بحياتهم أو مواجهة مشكلات الحياة منفردين أو بعيدين عن رقابة أسرهم . وهم بالفعل ، فى مجتمعنا بوجه خاص ، لا يستطيعون أن يستقلوا اقتصادياً عن ذويهم ^(١) . ولهذا فإن التهديد بالطرد من البيت أو الحرمان من عطف الأبوين وحبهم يعتبر — على الأرجح — من أقسى أنواع العقاب بالنسبة لأطفال الطبقة الوسطى ، ويسبب لهم صراعاً وقلقاً شديدين بخلاف الطبقة الدنيا . ونحب أن نؤكد هنا أن الفروق الطبقيّة نسبية وأن الدراسة قد يثبت فعلاً تفاوتاً فى اتجاهات أفراد كل من الطبقتين وعدم وجود حدود فاصلة تماماً بين الطبقات . وقد يرجع هذا إلى تأثير الثقافة العامة للمجتمع .

ولننظر الآن فى السن الذى يتعلم الطفل فيها الاعتماد على نفسه فى لبس ملابسه وتنظيف نفسه وما إلى ذلك : (سؤال رقم ٣٥) وهو السؤال الثانى فى مواقف الاستقلال . يرتبط هذا الموقف بصحة الطفل ومظهره وحكم الأفراد الخارجيين عليه وعلى أسرته . وهذا أمر يهمهم به جميع الآباء بشكل عام وإن كانوا يختلفون بطبيعة الحال من حيث ما يتوقعونه من درجة النظافة أو مظهر اللبس ، ومن حيث السن التى يتوقعون فيها أن يقوم الطفل بقضاء هذه المهام بمفرده والاستقلال عن والديه وهنا أيضاً نتوقع أن نجد تفاوتاً بين الآباء بنسب النظر عن الطبقة التى ينتمون إليها ، من حيث السن التى يبدأون فيها بتدريب أطفالهم على هذه الأمور . فقد يكون قلق الآباء كبيراً على هذه الناحية ، ويكون حرصهم على أن يتعلم الطفل العناية بنفسه شديداً مما يلجئهم إلى الاهتمام بتدريب الأطفال على هذه العادات فى سن مبكرة ، وتوقيع الانتهاء من تعلمها فى سن مبكرة كذلك . وقد يكون قلق الآباء على تعليم الأطفال هذه العادات من الأسباب التى تؤدى بهم إلى الضغط على أطفالهم أو تعريضهم للتوتر والغضب ولا يعنى

(١) بعض المجتمعات المتقدمة الأخرى تتيح الفرص لأطفال الطبقة الوسطى للعمل والكسب فى سن مبكرة . وهم لذلك يكونون أقدر على مواجهة الحياة مستقلين عن أهلهم فى سن مبكرة نسبياً كما فى أمريكا .

هذا أن الاهتمام المبكر بتعليم الطفل هذه العادات لا بد وأن يؤدي إلى التورأ والعنق، إذ أن ذلك يتوقف على الأسلوب الذي يتبعه الوالد في حفز الطفل على التعلم ، وكذلك على أساليب الثواب والعقاب التي يستخدمها . وبعبارة أخرى نستطيع أن نقول بصفة عامة إن تريض الطفل للتدريب المبكر على هذه العادات قد يؤدي ، إذا لم يتوخ الآباء الطرق السليمة في التعليم إلى إلحاق الضرر بشخصية الطفل . وقد يكون الآباء متراخين في هذه الناحية ، ولذلك فإنهم لا يعرضون أطفالهم لعوامل القلق والضيق في سن مبكرة ، كما لا يتوقعون الانتهاء من تعلمها في سن مبكر أيضاً . ولكن الموقف والآثار المترتبة على هذا الاتجاه أو ذاك لا تنحصر في حدود الأسرة والبيت ، إذ أن هذا الموقف كما قدما يرتبط بمظهر الطفل سواء بالنسبة للكبار أو بالنسبة للصغار الذين يحتك بهم . وقد يكون التهاون في اهتمام الطفل بمظهره مدعاة لسخرية أقرانه ، ويتوقف هذا بطبيعة الحال على ثقافة الوسط الذي يحتك به الطفل سواء في الشارع أو المدرسة . ويجدر بنا أن نذكر هنا أن المهام التي تلقى على عاتق الطفل بالنسبة لهذا الموقف تختلف من أسرة إلى أسرة ومن طبقة إلى طبقة . فقد يكون مفروضاً على الطفل أن يغسل وجهه ويديه عدة مرات في اليوم ، أو أن يغسل يديه قبل كل وجبة غذائية وقد يطلب من الطفل أن يتعلم لبس الملابس كالخلة والجورب والحذاء . وأن يتعلم أن يربط حذاءه ويتعلم خلعها ، وهكذا . وقد تكون المهام الملقاة على عاتق الطفل بالنسبة لهذا الموقف أخف وأيسر من هذا بسبب الظروف الاجتماعية وعادات الأسرة وإمكاناتها . وعلى هذا فإن السن وحدها ليست معياراً كافياً للحكم على ما يتعرض له الطفل من ضيق أو تور ، أو ما يتعرض له من قلق . إذ لا بد أن تذكر عند تفسير النتائج نوع المهام التي يطلب إلى الطفل الاضطلاع بها ومدى صعوبتها أو سهولتها .

وقد كشفت النتائج الإحصائية عن فروق في السن يتوقع فيها الآباء استقلال أطفالهم في تعلم هذه العادات ، بين الطيفتين الدنيا والوسطى .

والآثار المترتبة على الاختلاف في هذه الاتجاهات ذات قيمة وأهمية في تكوين شخصيات الأطفال إذا تذكرنا ما أسلفناه عن الاختلافات في نوع المهام التي يتوقع

الآباء من أطفالهم أن يتعلموها ، وارتباط مظهر الطفل بالسكان الاجتماعية للأسرة في نظر الأيوين وكذلك الإخوة والكبار .

والنتائج التي كشف عنها البحث يمكن إجمالها باختصار فيما يلي :

أولاً : (فئة سن الخامسة أو أقل) ويتضح أن نسبة أكبر من الآباء في الطبقة الوسطى (حوالى ٣٠ ٪) تتوقع هنا أن يعود أطفالهم على الاعتدال على أنفسهم بالنسبة لهذا الموقف ، في حين أن نسبة الآباء في الطبقة الدنيا في هذه الفئة تبلغ حوالى ١٩ ٪ فقط . وهذا الفرق يعبر عن اتجاه يحتاج إلى التحقيق . ومع هذا فإذا أخذنا في الاعتبار صعوبة المهام الملقاة على عاتق الأطفال في الطبقة الوسطى في هذا الموقف بصفة عامة فإننا نستطيع أن نقول إن من المرجح أن أطفال الطبقة الوسطى أكثر تعرضاً بالنسبة لهذا الموقف للعقاب والضيق وما يترتب على هذا من قلق نفسى .

ثانياً : (الفئة من سن ٥ سنوات إلى ما قبل ١١ سنة) : في هذه الفئة تكاد النسبة المثوية تتساوى في الطبقتين (٥٨ ٪ في الطبقة الدنيا) ، (٥٧ ٪ في الطبقة الوسطى) . ولكن هذا لا يعنى كما أسلفنا أن الظروف التي يتعرض لها أطفال الطبقتين في هذه الفئة واحدة . ونستطيع أن نتصور هذا إذا تخيلنا أن كل ما يوكل إلى الطفل في الطبقة الدنيا في بعض الأحيان هو ليس « الجلابية » أما لبس حذاء وجورباً وحلة وتكرار عملية الخلع واللبس مرات خلال اليوم الواحد فتالياً ما يحدث بالنسبة للطفل في الطبقة الوسطى .

ثالثاً : (الفئة من سن ١١ أو أكثر) : في هذه الفئة نجد أن نسبة أكبر من الطبقة الدنيا لا تتوقع يعود الطفل هذه العادات حتى هذه السن (١٥ ٪ تقريباً ، في حين أن نسبة أفراد الطبقة الوسطى الذين يتوقعون إتقان التعلم في هذه السن المتأخرة نسبياً تبلغ ٩ ٪) فقط . والفرق هنا أيضاً يعبر عن اتجاه التراخي في الطبقة الدنيا بالنسبة لهذا الموقف بدرجته أكبر مما هو موجود في الطبقة الوسطى إلا أن الفرق ليست له دلالة إحصائية .

والخلاصة أننا نجد أن الطبقة الوسطى على الأرجح أكثر حرصاً على البدء في تعويد أطفالها الاعتماد على أنفسهم في العناية بنظافتهم ومظهرهم الخارجى في سن مبكرة والانتهاى من تعليمهم هذه العادات في سن مبكرة أيضاً ، إذا قورنت بالطبقة الدنيا . ويتمشى هذا الاتجاه مع حرص الطبقة الوسطى أكثر من الدنيا على تعويد أطفالها العادات التى تؤدى إلى حسن مظهرهم ومجملهم بالصفات التى تتمشى مع قيم هذه الطبقة ، مما قد يترتب عليه تعريض أطفال هذه الطبقة ، أكثر مما يحدث في الدنيا ، لضغط الوالدين وما يترتب عليه من انتقال قلق الآباء في هذه الطبقة بالنسبة لهذه النواحي إلى الأبناء بدرجة لا يتعرض لها أطفال الطبقة الدنيا . وهذا اتجاه يتمشى مع مفهومنا عن انتقال الأنماط الثقافية الثانوية من جيل إلى جيل ، ونعنى هنا الثقافة الثانوية المرتبطة بالطبقة الاجتماعية . فإن كل طبقة اجتماعية تحافظ على ثقافتها الخاصة (في إطار الثقافة العامة للمجتمع بقلها إلى أطفال هذه الطبقة جيلاً بعد جيل) .

وبمقارنة الموقف الحالى (الخلع واللبس والنظافة) بالموقف السابق (الخروج إلى الشارع) ، نجد أنه حيث يعنى التذكير بالتعلم التساهل في معاملة الوالدين لأطفالهم ، كما في حالة الخروج إلى الشارع ، فإن اتجاه الطبقة الدنيا يكون أكثر تذكيراً هنا بالنسبة للطبقة الوسطى ، ولكن حيث يعنى التذكير في التعلم الحرص والقلق على مظهر الطفل نجد أن الاتجاه ينعكس وتصبح الطبقة الوسطى هنا أكثر حرصاً على التذكير في عملية التعلم .

الفصل السابع

الاتجاهات الوالدية في مواقف الإخراج

موقف المجتمع من عملية الإخراج وما يتعلق بها من نظافة ، موقف قد يصل إلى منتهى الشدة والصرامة في أغلب الأحيان . فإذا مر الطفل بمرحلة الرضاعة والنفطام مروراً سليماً ، فإنه قد يجد في انتظاره المواقف المتعلقة بتدريبه على النظافة وضبط المثانة والمستقيم . وما من طفل تقريباً إلا وقد مر بفترة عصيبة من هذا النوع من التدريب فالثقافة غالباً لا تعرف التهاون في هذه النواحي . وهي تفرض التزاماتها بشكل مطلق دون أن تعمل للفروق الفردية أى حساب . وإذا لم يتعلم الطفل هذه العادة في الوقت المناسب ، وتبعاً للمعايير التي يضعها الكبار المحيطين ، وليس تبعاً لقدرته هو ، قلما يحظى بالتقبل والتقدير الاجتماعيين ممن حوله ولقد وصف فرويد مهمة الثقافة في هذه الحالة بأنها تبني في شخصية الطفل حواجز وسدوداً نفسية من التفرز نحو البول والبراز ، وبخاصة نحو الأخير . وأن محاولة بناء هذه الحواجز الداخلية سرعان ما تخلق الصراع عند الطفل .

ومن ملاحظتنا للأطفال في هذه المرحلة نستطيع أن ندرك أنهم يبذلون نحو مواد البول والبراز ، نفس الاهتمام الذي يبذلونه نحو أعضائهم الجسمية الأخرى ، وبنفس الطريقة الساذجة التي يبذلونها ذلك الاهتمام . وبنمو القدرة على تناول الأشياء وقبضها واللعب بها ، يستطيع الطفل أن يتناول بيده مواد البراز وأن يلعب بها . وبالحال من صدمة عنيفة لوالدين عند ما يريان ابنهما المحبوب ، وهو يمسك هذه المواد القذرة ، ويلطخ بها جسمه وشعره وملابسه ، دون أى مبالاة منه أو تحفظ . إن مثل هذا المنظر وحده كفيل بأن يجلب سخط الأبوين على الطفل وغضبهما عليه . إن مثل هذا المنظر أو مجرد تبول الطفل أو تبرزه بشكل لا إرادي يثير في أغلب الأحيان قلق الأبوين الشديد ، ذلك القلق الذي اكتسباهما أنفسهما في ماضي حياتهما فيما يتعلق بمثل هذه المواقف . ولا شك في أن الطفل لا يريد أن يفقد حب أبويه ، أو رعايتهما له بل إن مجرد تهديده بذلك يثير عنده توتراً شديداً . كما أنه يريد أن يتفادى عقاب

الأبوين الذى قد يصل فى بعض الأحيان من الشدة إلى درجة الإحراق أو الضرر الشديد كما سئرى فيما بعد . ولذلك فإن الطفل سرعان ما يقرن هذه المواد القذرة بالألم ، وسرعان ما يصبح منظر هذه المواد ورائحتها وملسها وكل ما يتعلق بها مثيراً للقلق عنده وعلى الطفل بعد ذلك أن يتعلم أن يفرغ هذه المواد فى مكان معين مخصص لذلك ، وأن يحافظ على جسمه نظيفاً . كما أن عليه أيضاً أن يتعلم كيف يضبط كل إشارة أو بيان عن هذه الأشياء بحيث يصبح هذا الموضوع خارجاً كلية عن نطاق اللغة المتبادلة بينه وبين الآخرين .

وترجع صعوبة التدريب فى هذه الناحية إلى أن الاستجابة المطلوبة من الطفل أن يتعلمها ، هى عكس الاستجابة الطبيعية على خط مستقيم . ذلك أن عضلات المثانة والمستقيم تنفجر بفعل منعكس عندما يعلى هذان المكانان بمواد الإخراج . فعندما تتضخم المثانة مثلاً لامتلائها ، فإنها تدفع إلى انقراج العضلات حتى يتم تفرغ البول . أما التدريب على عمليات الإخراج فيقتضى أن يحدث العكس تماماً . أى أن يحدث انقباض فى العضلات بمجرد الضغط عليها من مواد الإخراج بدلاً من انبساطها . ليس هذا فقط ، بل على الطفل أيضاً أن يتعلم أن يقوم ببعض العمليات الأخرى فى أثناء ضبطه على عضلاته ، حتى تتم عملية التفرغ بالطريقة المطلوبة . فعليه فى البداية مثلاً أن يتأدى أمه ، ثم عليه بعد ذلك أن يتعلم أن يذهب إلى المكان المخصص للإخراج وأن يفك أزراره وأن يجلس على ذلك المكان ، كل ذلك وهو قابض لعضلاته التى تلح عليه بالانقراج .

ليس هذا فقط بل إن الطفل ليضطر إلى محاولة تعلم ذلك كله أحياناً ، فى الوقت الذى لا تكون فيه لنته قد تمت بعد إلى الحد الذى يساعده على فهم تعليمات الكبير ومعنى ذلك أن الطفل يتعلم هنا بالمحاولة والخطأ . وتعلم التحكم فى الإخراج عن طريق المحاولة والخطأ عملية شاقة وتحتاج إلى وقت طويل . فعلى الطفل أن يتعلم أن يستيقظ من نومه مثلاً للذهاب إلى المكان المخصص لذلك ، مع أن النوم عملية لذينة . كذلك على الطفل أن يتوقف عن اللعب فى بعض الأحيان إذا ما اضطر إلى أن يفرغ مثانته أو أمعاءه . علماً بأنه قد يكون مستغرقاً فى لعبه كل الاستغراق لما للعب من جاذبية قوية ليس من السهل التخلي عنها . وإلى جانب ذلك فإن على الطفل أن يعرف كيف يفرق

م ١٢ . - التنشئة الاجتماعية

بين الحجرات المختلفة للمنزل . كل ذلك عن طريق المحاولة والخطأ . والمحاولة هنا معناها أن يتبول الطفل ويتبرز في مكان غير مسموح فيه بذلك . أما الخطأ فعندها أحياناً العقاب على ذلك الفعل ، حتى يصبح المكان الذى يتبرز فيه الطفل أو يتبول ، مثيراً للخوف . فيمنعه عن هذا الفعل مرة أخرى . وتكرر المحاولات وتكرر الأخطاء . ومعنى ذلك أن يتكرر تبول الطفل أو تبرزه في أماكن غير مسموح بها ، كالسرير ، وحجرة الجلوس . وحجرة الطعام ، والمطبخ وغير ذلك . ويتكرر عقاب الطفل بالنسبة لكل محاولة من هذه المحاولات الخاطئة .

إن مهمة هذا النوع من التدريب الخاطئ في الواقع ، هي ربط الدافع إلى الإخراج بالخوف حتى يتغلب ذلك الأخير على الاستجابة المباشرة لمثيرات الإخراج ، ويعطّلها إلى الحد الذى يسمح بمحوها في مكان معين . وإذا يحدث ذلك عن طريق المحاولة والخطأ فإنه يحتاج إلى وقت طويل قد يمتد إلى سنوات عدة ، يظل فيها كل من الأب والابن تحت ظروف عصيبة من التوتر والصراع . ولكن هل يقتصر الأمر حتى عندهذا الحد؟ إن النتائج التى يمكن أن تترتب على هذا النوع من التدريب عديدة ومتنوعة ، فقد يثير هذا عند الطفل ألواناً كثيرة من الانفعال الشديد كالنضب والعناد والإحباط والخوف . وقد يربط الخوف الناتج عن عقاب الطفل ليس فقط بالدافع إلى الإخراج بل أيضاً بالمكان نفسه التخصص لعملية الإخراج ويحدث ذلك عن طريق عملية تعميم لا يمكن تفاديها في هذه السن المبكرة . فالطفل في هذه الفترة التى يتعلم فيها ضبط العمليات الإخراجية لا يستطيع أن يميز بين الأماكن التى يسمح له فيها بالإخراج والأمكنة التى لا يسمح له فيها بذلك وعلى هذا الأساس قد يتعلم من طريقة تدريبيه السابقة الذكر أن يضبط نفسه في أى مكان دون تحديد . ومعنى ذلك أن يضبط نفسه في المكان التخصص للعملية ، إذ يحاول أن يمتنع عن الإخراج كلية . ويحدث ذلك بالطبع بطريقة آلية دون وعى . ولكن الأبوين قد يظنان أن ابنتهما يعاندهما ويعتمد ألا ينفذ تعليماتهما أو يستمع إلى نصيحتهما وإرشادهما .

وإذا فشل الطفل أخيراً في ضبط نفسه بعد الامتناع مدة طويلة عن الإخراج ، فإن مثل هذه الإستجابة الفاشلة تدعم بشدة ، وتميل إلى أن تصبح عادة عند الطفل .

ذلك أن الدافع إلى عدم الإخراج بعد فترة طويلة من الامتناع يكون أقوى منه بعد فترة عادية . والتدعيم الذى يحدث عن طريق خفض دافع قوى ، يكون أقوى من التدعيم الذى يحدث عن طريق خفض دافع أقل شدة . وعلى هذا النحو تصبح استجابة الفشل فى ضبط الإخراج أقوى تدعياً من استجابة التحكم الإرادى فى هذه العملية . لأن خفض التوتر الذى يحدث عن الأولى أقوى من ذلك الذى يحدث عن الأخيرة . ونظراً لأن الفشل فى التحكم فى عملية الإخراج مرتبط ببدء الشعور بالضغط على عضلات المثانة والمستقيم ، لذا فإنه يتحول إلى استجابة توقعية . أى أن الطفل يصبح متوقفاً للفشل فى ضبط نفسه بمجرد أن يبدأ شعوره بالحاجة إلى الإخراج . والنتيجة هى أن تنفurch عضلاته باعتباره أن هذه الاستجابة هى الحل المريح للمشكلة وبعبارة قصيرة فإن التشدد فى معاملة الطفل فى سنواته الأولى يعطل عملية التعلم فى هذه الناحية أكثر مما يساعد على تقدمها .

وقد يبدو الطفل فى نظر الوالدين أنه طفل «متنرد» ، لما يظهر فى سلوكه الخارجى بما يوحى بهذا المعنى ذلك أن الطفل نتيجة لعقاب والديه على الأخطاء التى يرتكبها فى عملية الإخراج ، يصبح خائفاً من رؤية والديه ، ومن سماع أصواتهما نظراً لارتباط ذلك كله بالألم الناتج عن العقاب الذى يصدر عنهما . ولكى يتفادى القلق الناتج عن هذه التأثيرات فإنه قد يسعى إلى الهروب من حضرة والديه ويقلل الوقت الذى يقضيه بالقرب منهما بقدر الامكان . كذلك قد يرد عليهما العدوان بالعدوان فيمنعهما أو يصفعهما كما يفعلان معه . وتكون النتيجة بالطبع هى عقاب الطفل مرة أخرى . وبذلك ينشأ الصراع بين النزعات العدوانية وبين الخوف اللاشعورى من العقاب .

وقد يبدو الطفل فى نظر والديه أيضاً أنه « لثيم » . ذلك أن عقاب الطفل فى الأماكن المألوفة التى سبق أن قبول فيها أو تبرز ، قد تجعله يتجنب هذه الأماكن ، كما يتجنب أيضاً رؤية والديه أو الوجود فى حضرتهم بقدر الامكان وخصوصاً إذا ما أحس بالدافع إلى الإخراج . ومعنى ذلك أن يلجأ الطفل — هرباً من مشيرات القلق — إلى مكان قصى ، أو ركن بعيد من المنزل ، أو مكان خفى عن الأنظار ، ليتخلص فيه من مواد الإخراج . ويحدث ذلك بشكل آلى بالطبع دون وعى أو شعور من ناحية الطفل . ولكنه قد يبدو للوالدين كما لو كان نتيجة تدمير محكم فيزداد بذلك سخطهما على الطفل وعقابهما له .

وقد يتعلم الطفل من معاملته في هذه الناحية أيضاً ، أن هناك شخصاً كبيراً مؤذياً يراه باستمرار ويتبعه بنظراته أينما حل أو رحل . أى أن الطفل قد يشعر أنه مراقب . فيجعله هذا يكف عن إيذاء أى تعبير أو إصدار أى استجابة إلا إذا تأكد من أنها صحيحة . ذلك أن الخوف من العقاب قد يعمم على الخطأ أو توقع الخطأ أيأ كان . وهذا معناه أن يكف الطفل عن الإبداع أو الخلق أو استحداث استجابات جديدة وقد يكون هذا أساساً لشخصية خجولة ، منقادة ، مستسلمة .

كذلك قد لا يميز الطفل بين ما يماثيه عليه والده وهو التبول أو التبرز اللا ارادى ، وبين تصرفه أو سلوكه أو شخصه بوجه عام . وعلى ذلك فقد يتعلم الطفل أنه هو كشخص ، قدر أو عديم النفع أو مذنب ، فيشعر بالنقص أو بالقصور والذنب أو غير ذلك من المشاعر التى تلازمه بوجه عام .

وإذا كان التدريب على النظافة والتحكم في عملية الإخراج يتم في النال قبل أن تنمو القدرة اللفظية عند الطفل ، لذلك فإن آثار هذا التدريب ، مما يمرحناه سابقاً ، يحدث على مستوى لاشعورى . ولاشك أن كلا منا قد مر بمثل هذه الفترة العصيبة ، ولكنه مع ذلك لا يذكر منها شيئاً . إلا أن آثارها تبدو مع ذلك في صور عدة . تبدو في سماتنا الشخصية الدقيقة ، كما تبدو في أحلامنا ، كما تبدو في نظرتنا للحياة وغير ذلك . ولاشك في أن ذاكرتنا أو توارينخ حياتنا لا تحتوى على سجل بهذه الحوادث أو الأحداث . ولكن هذه الحوادث مع ذلك هى التى تتحكم في مصير شخصياتنا وهى التى تتحكم في تشكيل سلوكنا .

إن بذور ما يسميه فرويد بالذات العليا توضع عن هذا الطريق طريق التدريب على النظافة على النحو الذى سبق أن بيناه . فالخاوف اللا شعورية أو القلق الذى لم يدخل قط ضمن حصيلة الطفل اللفوية يرتبط عنده بمثيرات غير مسماة ، وبالتالي غير محددة ، مثل هذه المخاوف أو القلق يستثار مستقبلاً إذا ما تكرر وجود الطفل في مواقف أو أامام مثيرات مشابهة . ويحدث ذلك بطريقة آلية دون وعى أو تمييز من ناحية الفرد . وهذا

النموض مما يزيد من شدة الفزع وعنف الفاق وقسوة الشعور بالذنب . وتكون النتيجة هو مايسميه فرويد بالذات العليا ، أو الضمير اللاشعورى ، حيث يكون الفرد راضحاً تحت الفزع الشديد الذى لا يعده فى بعض الأحوال أى فزع آخر .

هذا هو ماقد يحدث نتيجة للتدريب على النظافة إذا حدث ذلك التدريب فى الوقت الذى يكون فيه الطفل معطلا من القدرة على الكلام غفلا من القدرة على التمييز ، غير واع أو مدرك للعلاقات التى تربط الأسباب بالسيات ، أو المقدمات بالنتائج ، وإذا حدث أيضاً بوسائل عنيفة ومثيرة للقلق .

وهذا هو ما حدا بنا أن نختار من مواقف التبول والتبرز هذين المظهرين الهامين: أى مظهر السن الذى يحدث فيه تدريب الطفل على هذه العمليات ، ومظهر الأسلوب أو الاتجاه الذى يتخذه منه والداه فى أثناء عملية التدريب هذه . ولننظر الآن فى النتائج العملية التى حصلنا عليها فى هذين المظهرين :

إن أول مايلفت نظرنا فى هذه النتائج أن نصف عدد الآباء تقريباً من المجموعة كلها يرون أن الطفل يجب أن يكون قد وصل إلى سن السنتين (راجع الجدول رقم ١٢) . وأن ثلث هذه النسبة تقريباً قد يصلون فى تعسفهم إلى أكثر من هذا فيرون أن السن المناسبة لضبط هذه العمايات هى نهاية السنة الأولى أو حتى أقل . وإذا تذكرنا أن هذه العملية لى تتم فى هذا الوقت المحدد من عمر الطفل (وليكن حتى سن سنتين) تحتاج إلى سنة على الأقل من التدريب ، فالتا يمكن أن نستنتج من هذا أن معظم الآباء يرى أن يبدأ فى سن الواحدة وأن بعضهم يرى أن يبدأ قبل ذلك .

وإذا صح استنتاجنا هذا فانه يمكن أن نضيف أيضاً أن هذه السن (الواحدة أو ما قبلها بقليل) تقابل بداية نطق الطفل بالكلمات . ويظهر أن معظم الآباء يعتقد أن الطفل مادام قد بدأ ينطق ، أنه يمكنه أن يفهم أوامرنا ، ونواهيها وتعاليمنا وأن يميز بين الخطأ والصواب . على أن هناك من الأسباب الأخرى أيضاً ما نعتقد أنه يدفع الآباء إلى أن يكون اتجاهه محبذاً للتدريب المبكر . فقد يكون ذلك التدريب للحكم تقليداً فى الأسرة أو قد يكون نتيجة لنصيحة من جار أو قد

يكون بسبب تعب الأم من عملية التنظيف وغسل الملابس المتسخة بالبراز والبول . وقد يكون بسبب كثرة عمل الأم ورغبتها في أن تتوفر على أمر الطفل الجديد . كل هذه أسباب قد تساعد على تكوين الاتجاه المجهذ للتدريب المبكر . ولكن مما لا شك فيه أن هناك أسباباً أعمق من هذه قد تتصل بالقيم والمعايير الاجتماعية وبالميزات الشخصية للآباء الذين يحبذون التدريب المبكر ، تجعلهم يتجهون هذا الاتجاه . وسوف نشير إلى مثل هذه الأسباب فيما بعد . ولكن الأمر الذي نريد أن نقرره هنا بصرف النظر عن هذه العوامل ، هو أن الاتجاه نحو التدريب المبكر إن كان يعني شيئاً ، فهو كالسبق أن أوضحنا في الميادين السابقة ، إنعا يعني انعدام الوعي بالأمور التربوية إلى حد كبير .

فالطفل في السنة الأولى أو ما قبلها لا يستطيع في الغالب أن يدرك معظم ما نريد أن ننقله إليه عن طريق الألفاظ وخاصة إذا كان ما نريده منه هو أن يقوم بعملية هي عكس ما تدفعه إليه طبيعته التلقائية على خط مستقيم ، أي تكوين عادة ضبط المثانة والمستقيم . هذا إلى أن قدرة الطفل في هذه السن على التمييزين الأماكن المختلفة وعلى القيام بالمهام أو الحركات المطلوبة منه القيام بها قبل عملية التبول أو التبرز ، مثل خلع الملابس أو المشي أو غير ذلك ، كل ذلك لا يكون قد عا بعد بحيث يمكن الطفل من سرعة التعلم في هذا الميدان . وباختصار فإن الطفل في هذه السن لا يكون قد وصل بعد إلى ما يمكن أن نسميه « سن النضج » بالنسبة إلى القيام بهذه العملية .

وعلى ذلك — فكما سبق أن قلنا فيما يتعلق بسن الفطام — إن ما يمكن أن نتوقعه من الطفل في هذه الحالة هو الشعور الشديد بالإحباط وما يتبع ذلك من آثار غير مستحبة فيما يتصل بتكوين الشخص مستقبلاً . وإذا تذكرنا أن التدريب يأخذ مدة أطول إذا ما بدأ في سن مبكرة عن السن المناسبة له ، فإنا نستطيع أن نتصور أيضاً مدى الإحباط الذي يمكن أن يقع فيه الأبوان اللذان يبدآن التدريب مبكراً . وما يمكن أن يدفعهما إليه إحباطهما هذا من وسائل عنيفة إذا لم يستجيب الطفل إلى رغبتهما ، وإلى ما يريد أن يدفعاه إليه من مستوى فوق طاقته وأبعد من حدود قدرته .

على أن الدوافع العميقة في التبرير بالتدريب على ضبط الإخراج يمكن أن تنضج بشكل أكبر في الفروق الطبقة من هذه الناحية . فقد دلت النتائج على أن هناك فرقاً بين الطبقتين الدنيا والوسطى من حيث السن التي يتوقع الوالد أن يضبط فيها الطفل عمليات الإخراج (راجع جدول ١٢) . ففى حين أن حوالى ٦٠٪ من آباء الطبقة الوسطى يتوقعون أن يقوم الطفل بذلك قبل سن الثانية نجد أن حوالى ٥٠٪ من الطبقة الدنيا فقط هم الذين يوقعون من الطفل هذا الموقف . وبالعكس فإن الذين يتوقعون إتمام عملية الضبط بعد سن الثانية هم ٣٥٪ فقط من آباء الطبقة الوسطى ، فى حين أنهم يصلون إلى ٤٨٪ من آباء الطبقة الدنيا . وهذا الفرق بين اتجاهات على الأقل عند الطبقة الوسطى نحو التبرير فى تدريب الطفل على التحكم فى عملية الإخراج^(١) . وهذا اتجاه سبق أن رأيناه مميزاً لهذه الطبقة فيما يتعلق بمسألة الفطام وكذلك بمسائل الخلع واللبس والتنظيف .

ومسبق أن ذكرناه فى تلك المواقف السابقة من الدوافع المحتملة إلى مثل هذا الاتجاه إلى التبرير من ناحية الطبقة المتوسطة يمكن أن نذكره هنا أيضاً . فقد يكون الدافع إلى ذلك هو شدة قلق هذه الطبقة وشدة حرصها على مستقبل أبنائها مما يدفعها بالتالى إلى أن تتوقع منهم الشيء الكثير حتى فى هذه المراحل المتقدمة من العمر . فكما يحدث ذلك التبرير فى الطبقة الوسطى بالنسبة إلى تحصيل مستويات معينة وتعلم عادات خاصة فيما يتعلق بتناول الطعام ، وبطريقة خلع الملابس ولبسها ، والقيام بعمليات النظافة فإنه يحدث أيضاً بالنسبة إلى الأمور المتعلقة بالإخراج . فالطبقة الوسطى تتوقع من الطفل بشكل عام أن يتحمل مسئوليات الأمور المتعلقة بذلك فى وقت مبكر نسبياً وامتداد هذا الاتجاه هو الذى نراه أيضاً فى الاهتمام الزائد بالتحصيل المدرسى وتطلب مستوى من الطفل فى هذه النواحي أعلى من قدرته أو استعدادة الفعلى وكذلك الزمت والتزام الدقة الشديدة فى مراعاة سلوك الطفل الاجتماعى وكلماته وتحركاته وتصرفاته وكثرة التقييد والأوامر والنواهى التى تلقى على الطفل فى كل هذه المناسبات .

(١) وقد أيدت هذا أيضاً البحوث التى أجريت فى الثقافات الأخرى . انظر Erickson, op. cit.

وقد يكون الدافع إلى هذا التمييز في تدريب الطفل على عمليات الإخراج أيضاً ، ما يميز به الأبوان أنفسهم من صفات شخصية . فقد يكون الأبوان تسميها بعانيان تفرزاً لأشعورياً من مواد البراز مما يثير قلقهما عند رؤية الطفل يبعث بهذه المواد أو رؤية جسمه ملطخاً به . وقد يكون هذا التفرز والقلق اللاشعوريين قد نجا عند الوالدین نتيجة لتربيتهما وتشبثهما على التحريم والتشدد في هذه الأمور ، ونتيجة للربط بينهما وبين العقاب الشديد أو الذنب ، مما يميز بعض البيوت وخاصة عند الطبقة المتوسطة ، التي تقيم وزناً كبيراً نسبياً لكل هذه المسائل . وبذلك يستمر ويتكرر هذا الجانب من الثقافة وينقله الآباء للأبناء كما سبق أن رأينا في النواحي الأخرى .

ومهما كان السبب في تمييز الأبوين نسبياً في الطبقة المتوسطة فيما يتعلق بسن التدريب على ضبط عمليتي التبول والتبرز ، فإن النتيجة المتوقعة من مثل هذا الاتجاه هي نسبة أكبر من الشعور بالإحباط عند أبناء هذه الطبقة . وإذا أضفنا إلى موقف الإخراج ما يعانيه الطفل في مواقف الطعام والاستقلال أيضاً ، يمكننا أن نتوقع أن يكون الطفل من أبناء الطبقة الوسطى أعلى نسبياً في شعوره بالإحباط من الطفل في الطبقة الدنيا . وقد يواجه الطفل هذا الإحباط بالعدوان على السلطة الأبوية ، وبثورات شديدة من النضب والاحتجاج . ولكفنا رأينا أيضاً أن العدوان يمكن أن يكون مثاراً لعقاب أشد ، ولما يتبع ذلك العقاب من تهديد وتحريم وإشعار بالذنب إلى آخر ذلك مما يجعل الطفل يكبت عدوانه ولا يستطيع أن يعبر عنه بأي صورة من صور الصريحة .

ولاشك أن مثل هذا الكبت للزغات العدوانية يؤدي إلى شعور الفرد بعدم الحيلة وعدم القدرة على استخدام نزعاته العدوانية بوجه عام حتى في المواقف التي تسمح فيها الثقافة بمثل هذا التعبير . ويندو الفرد في مثل هذه الحالات ضعيفاً قلتماً لا يستطيع أن يدفع الضرر عن نفسه ، هيباً يخشى الدخول في مواقف التنافس العادية مع الآخرين إلى درجة مرضية . ويحتمل بذلك وقوعه في حالات صراعية بمجرد استثارة نزعاته العدوانية أو بمجرد وقوعه في موقف إحباط . وقد يحل هذا الصراع

أو بأخرى من الطرق المرضية المختلفة مما زاما أكثر انتشاراً نسبياً بالفعل بين أبناء الطبقة المتوسطة على أن المسألة من ناحية السن الذى يتوقع فيه من الطفل أن يضبط عملية الإخراج تتوقف جميعها طبعاً على نوع التدريب وأسلوب المعاملة التى يخضع لها فى هذه الفترة من حياته . ولا يوجد طفلان يخضعان لنفس الظروف من هذه الناحية . ولكن بالرغم من التنوع الشديد فى أساليب المعاملة فقد وجدنا أنه يمكن أن نصنف هذه الأساليب فى ثلاث هى ماسبق أن ذكرناه فى فصل النتائج . ومن أهم الملاحظات التى يمكن أن نلاحظها فى هذا المجال أن عدداً كبيراً (الربع تقريباً) من الاستجابات قد أمكن تصنيفه فيها مميّنة بخلق ظروف صناعية للتدريب (الفئة ٢ من جدول رقم ١٣) ويتلخص هذا الأسلوب فى التدريب ، فى إجلال الطفل فى المكان الخاص بالتبول أو التبرز ، وفى أثناء جلوسه فى هذا المكان تستخدم الأم كلمة معينة وتظل تكررها لفترة طويلة حتى يتعلم الطفل أن يربط بين هذه الكلمة وبين عملية الإخراج . وبطلق الناس عادة كلمة « محدحة » على هذه العملية جميعها .

وقد أطلقنا إصطلاح « خلق ظروف صناعية » على هذا الأسلوب لما نعتقده من أن الطفل يصعب تعلمه عن هذا الطريق إلا إذا توفرت شروط معينة هى الشروط التى تساعد على عملية التعلم . كأن نلاحظ الأم مثلاً أوقات الإخراج ، ونحاول أن نقوم بهذه العملية قبل ذلك الوقت مباشرة أو حواليه ، وكأن تبسم الأم وتظهر رضاها عند إتمام العملية بالصورة التى ترغب فيها ، أى عند نجاح الطفل فى القيام بعملية الإخراج فى المكان المناسب ، وأن تشجع الأم طفلها على استخدام الكلمة كرمز لرغبته فى الإخراج بعد ذلك ، وأن تكفى الأم كذلك بثواب الطفل على نجاحه دون عقابه على فشله وإلا تعطلت عملية التعلم .

ونحن لا نتوقع أن تكون الأمهات ملات بكل هذه الشروط بهذه الدقة . والأغلب فى رأينا أن الأم إذا كانت تستخدم هذا الأسلوب فإنما تستخدمه بالصورة البسيطة التى تقوم على أساس أن الطفل يفهم ، والأغلب أيضاً أنه إذا لم يفهم فى الوقت الذى تعتبره الأم مناسباً ، فإن نصيبه يكون العقاب بصورة من الصور . وإذا

كان هذا الاستنتاج صحيحاً فإن معنى ذلك أننا نكون أمام أسلوب عام خطير في التدريب على النظافة . ذلك أنه منتشر بنسبة كبيرة (أكبر نسبة بعد أسلوب العقاب البدنى عند الطبقة الدنيا) ، بشكل لا يميز طبقة عن أخرى ، أى أنه أسلوب عام في الثقافة التى نعيش فيها . ومعنى ذلك أن ظروف الإحباط والقلق التى سبق أن تحدثنا عنها ، يمكن أن يمر بها عدد كبير من الأطفال في مجتمعنا .

وعلى أى حال فإن البحث الحالى لم يتبع أبداً من هذه الفروض ولا يزال هناك مجال كبير واسع للدراسة والتحقيق قبل أن نجزم بكل هذه الأمور فيما يتعلق بهذا الأسلوب .

والحقيقة الأخرى التى تلت النظر في هذا الميدان هى تميز الطبقة الوسطى عن الطبقة الدنيا في أساليب التدريب على النظافة . ذلك أننا نلاحظ هنا أيضاً — كما سبق أن لاحظنا في المواقف الأخرى — أن الطبقة الدنيا تتميز عن الطبقة الوسطى في استخدام أسلوب العقاب البدنى والتهديد به . فقد أثبت البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين الطبقتين في هاتين الفئتين مجتمعتين (أنظر الجدول رقم ١٤) وهذا يؤكد مرة أخرى أن اتجاه الطبقة الدنيا نحو مواقف الإحباط التى قد يسببها الأطفال لوالديهم اتجاه يتميز بتوقيع العقاب البدنى دون مقدمات ودون انتظار (لاحظ أن استجابات فئات الضرب أو التهديد به تكون ٤٢ ٪ تقريباً من مجموع استجابات الطبقة الدنيا في حين أنها لا تكون أكثر من حوالى ١٠ ٪ فقط من استجابات الطبقة الوسطى وقد سبق أن تعرضنا لفكرة العقاب البدنى واستخدامه في الطبقة الدنيا بشكل كبير عندما تناولنا بالتفسير مواقف العدوان . ولا شك أن استخدام هذا الأسلوب معناه تعريض الطفل لظروف مؤلمة . والنزى توقعه من الطفل كنتيجة لثل هذه الظروف — إذا ما أخذنا في اعتبارنا العوامل الأخرى التى تحيط بطفل الطبقة الدنيا — هو الثورة والتمرد والعصيان وربما كان ذلك إضافة جديدة للعوامل التى تؤدي إلى زيادة عدد الجانحين في الطبقة الدنيا عنه في الوسطى كما سبق أن أوضحنا في أمكنة أخرى .

وفي حين تزيد نسبة الأطفال الذين يتعرضون للضرب أو التهديد به في الطبقة

الدنيا تزيد نسبة الأطفال الذين يتعرضون لظروف أقل حدة في الطبقة الوسطى فهناك ٢٠٪ من آباء الطبقة الوسطى يعتبر من النوع الذي يمينها اتباع طرق سليمة (الفئة ١ في الجدول رقم ١٣) وإن كنا في الواقع نشك كثيراً في صحة هذه البيانات . فقد ذكر الآباء في هذه الحالات أنهم « يعرضون القصرية عليهم قبل النوم وبعد منتصف الليل والإقلال من شرب الماء » أو « أثناء الرضاعة يتعود الطفل الجلوس على القصرية حتى تصبح عادة » أو نلاحظهم في الميعاد ونلاحظ ذلك قبل النوم وأول ما يصحوا « ويحتاج الأمر إلى دقة في ملاحظة الوالدين قبل أن يحكم على أسلوبهم إذا ما كان سليماً أم غير سليم ولذلك فإننا نعتقد أننا لازلنا في حاجة إلى مزيد من البحوث بطرق أخرى قبل أن نستطيع أن نقرر شيئاً في هذا الميدان . فربما كانت مراعاة المواعيد أو ملاحظة الطفل أو غير ذلك مما تقوم به الأم لا يحدث بطريقة تساعد الطفل على تكوين العادة دون شعور بالإحباط أو الألم .

ومما يسترعى النظر في النتائج التي حصلنا عليها في هذا الموقف أيضاً نسبة الذين لا يهتمون بالقيام بأي تدريب بالمرّة من الطبقة الدنيا (الفئة ٧ في الجدول ١٣) فهؤلاء لا يقابلهم فرد واحد من أفراد الطبقة الوسطى . وهذه النسبة وإن كانت ضئيلة إلا أن عدم وجود حالة واحدة من الطبقة الوسطى في هذه الفئة له دلالة من الناحية النفسية والاجتماعية . ذلك أنه كما سبق أن قلنا لا يتوقع مثل هذا الاتجاه بالمرّة من الطبقة الوسطى التي تهتم بأن يصل أبنائها إلى مستوى معين في سلوكهم وتلتزم درجة كبيرة من التزم في مراعاة ذلك الاتجاه على الأقل فيما يتعلق بالمقارنة بين الطبقتين .

وما يؤكّد هذا الاتجاه عند الطبقة الوسطى إذا ما قورنت بالطبقة الدنيا هو ما نلاحظه أخيراً من وجود حالة واحدة عند الأول حدث فيها التهديد بالحاق الضرر بالعضو التناسلي (أنظر الفئة ٦ في الجدول ١٣) حقاً إن حالة واحدة لا تعنى شيئاً ووجودها عند الطبقة الوسطى وعدم وجود حالة واحدة من نفس النوع عند الطبقة الدنيا قد يشير (بشيء كبير من التحفظ) إلى زيادة التزم عند الأولى . ذلك

أننا نعتقد أن مثل هذا الأسلوب في معاملة الطفل يعتبر من أقسى الأساليب التي يمكن اتباعها في التربية ، ومن أشدها خطراً على حياة الطفل النفسية فيما بعد . ذلك أن القلق الشديد الذي يمكن أن يترتب على هذا الأسلوب قد يعمم ليس فقط على مواقف الإخراج ، بل على مواقف الجنس أيضاً . وتختلط عند الطفل معاني القذارة والتحریم والخوف بمعاني الجنس مما يؤثر على تكيفه بشكل عام وبالنسبة للجنس الآخر على وجه الخصوص في مستقبل حياته .

الفصل الثامن

الاتجاهات الوالدية في مواقف الجنس

موقف الجنس من أكثر المواقف ارتباطاً بالمحرمات الثقافية في المجتمعات التمدنية بنوع خاص . وقد لقي موضوع الجنس والتربية الجنسية اهتماماً كبيراً من كثير من المفكرين والباحثين في علم النفس، ويكاد الجميع يتفقون على الأهمية الكبرى التي للجنس في تكوين وصياغة الشخصية الإنسانية . ومنهم من يذهب إلى اعتبار أن الجنس هو الأصل في كل مواقف السلوك الإنساني مثل فرويد مثلاً ، وخاصة في بداية حياته العلمية . وسواء أخذنا الاتجاه المتطرف في تقدير مكانة الجنس والمواقف الجنسية في عملية التطبيع الاجتماعي للطفل أم لم نأخذ به ، فإننا لانستطيع إلا أن نعرف بما لمواقف الجنس من أهمية بالغة في توجيه الآباء لسلوك أطفالهم في مجتمعاتنا . ولهذا فقد اخترنا موقف الجنس كأحد المواقف التي شملها البحث .

وقبل أن نتعرض لمزى موقف الجنس وأثره في تكوين الشخصية يجب أن نشير إلى أن أهمية الجنس في مجتمع ما ، وكذلك الأنماط السلوكية المرتبطة به واتجاهات الآباء والمربين حياله تختلف من مجتمع إلى آخر بحسب ثقافة المجتمع أى بحسب القيم والمعتقدات السائدة في المجتمع بالنسبة لهذا الموقف . وقد دلت بعض الدراسات الأنثروبولوجية على أن بعض الثقافات البدائية لا تنظر إلى الجنس نفس النظرة التي ننظر بها في مجتمعاتنا التمدنية . فقد بينت دراسة المجتمعات البدائية أن بعض تلك المجتمعات لا تعتبر الجنس أو النشاط الجنسي (قبل الزواج) في مرحلة الطفولة من المحرمات التي ينهى عنها المجتمع أو يعاقب مرتكبها . وذلك كما في حالة قبيلة الملايز . ومن الطبيعي أن الأطفال في هذه المجتمعات لا يتعرضون لنفس عوامل الضيق أو الصراع أو الكبت الجنسي التي يتعرض لها الأطفال في المجتمعات التمدنية . كما أن المجتمعات التمدنية تختلف فيما بينها بالنسبة لحساسيتها لموقف الجنس وبالنسبة لمدى زمتها أو تشددتها نحو المواقف وأوجه النشاط التي يرتبط بها الجنس . بل وفي المجتمع الواحد نجد تبايناً في مواقف الفئات والطبقات والقطاعات الاجتماعية

المختلفة نحو الجنس من أهل المدن ، مثلاً . وفكرة الاختلاط في الجامعة ما زالت غير مقبولة عند بعض الناس بسبب مفزاها الجنسي عندهم وهكذا .

إن مفهوم الجنس والسلوك الجنسي لا يقتصر على مرحلة التفتيح والاتصال الجنسي المباشر فقط . بل إن بعض المظاهر السلوكية عند الأطفال الصغار لها مغزى جنسى . والسلوك الجنسي عند البلوغ هو استمرار لظواهر بيولوجية سيكولوجية تبدأ منذ الطفولة الأولى . وقد بين فرويد عند عرضه لمراحل النمو كيف ترتبط المظاهر البيولوجية مثل الرضاعة والنمو الجنسي السابق لمرحلة البلوغ . وبالرغم من أننا لا نلتقى مع فرويد في تأكيده الزائد ومبالغته في إبراز السلوك الجنسي في الطفولة إلا أننا نتفق معه في أن النمو الجنسي لا يحدث فجأة ، وإنما هو نتيجة تطور تدريجي يشمل التكوين البيولوجي ومظاهر السلوك بشكل عام . وعلى هذا فإننا نجد في لعب الطفل بأعضائه التناسلية مظهرًا من مظاهر السلوك الجنسي باعتبار أن الطفل (وخاصة الصبي) يستشعر لذة من هذا اللعب . ولكن مفهوم السلوك الجنسي في هذه المرحلة يختلف اختلافاً أساسياً عنه في مرحلة التفتيح الجنسي . فالعضو الجنسي شديد الحساسية وقد يكتشف الطفل بالصدفة أنه يستطيع أن يسبب لنفسه لذة خاصة باللعب بالعضو التناسلي ، وقبل على هذا السلوك (كما يقبل أحياناً على هرش جزء من جسمه ويستشعر لذة قد تؤدي به إلى تكراره هذه العملية) وقد يصبح اللعب بالعضو التناسلي عادة بمضى الوقت ، وخاصة إذا ترك الطفل وحيداً مدة طويلة أو لم يجد اهتماماً كافياً به ممن حوله أو نشاطاً مناسباً يشغل وقته في يقظته . والمشكلة الأساسية التي قد تنجم عن هذا الموقف ليست في منع الطفل من الاستمرار في هذه العادة وإنما هي في الأسلوب الذي يستخدم لهذا المنع . فقد يلجأ الآباء في محاولة منع أطفالهم من الدائمة على هذا السلوك إلى أساليب غير سليمة أو قاسية أو عنيفة تسبب للطفل الاضطراب والإحباط والألم . فقد يمتنون سلوكه بالقبض أو القذارة أو يصفونه عليه بالضرب أو الإيذاء . وقد يرتبط هذا الشعور بالعضو التناسلي بصفة عامة . مما قد يسبب عنه مشا كل جنسية في الكبر نتيجة ارتباط العضو التناسلي بالألم أو بالخوف أو بالتعزز . والطفل الصغير يلعب بعضوه التناسلي أمام الكبار دون حرج ، ولكن نتيجة لسلوك الكبار حياله قد يمتنع عن هذا السلوك بشكل سليم إذا أحسن توجيهه

أو يمتنع عن هذا العمل أمام الكبار فقط ويدوم عليه في الخفاء لئلا يكتشف منه نتيجة استقرار العادة بطول الوقت . وقد يصاحب هذا شعور بالخطيئة في هذه الحالة أى أنه قد يقبل على هذا السلوك وهو في حالة صراع بين الإقبال على عادة ثبتت لقوة الدافع إليها وبين الإفلاع عنها نتيجة الخوف والألم والتعزز والشعور بالخطيئة المرتبطة بالممارسة . ويرتبط السلوك الجنسي في كثير من المواقف بعمليات الإخراج نظراً لأن الأعضاء المرتبطة بالعمليتين واحدة . ومعنى هذا أن اتجاهات الآباء نحو عمليات الإخراج قد يكون لها آثارها في السلوك الجنسي ، فالتعزز أو العقاب الذي يرتبط بعملية الإخراج قد يدم على أعضاء الإخراج ومن ثم على الأعضاء التناسلية أو الجنسية .

ويرتبط موقف الجنس أيضاً بالأسئلة التي يلقيها الأطفال على الكبار حول موضوعات تتعلق بالجنس والولادة ، سواء بالنسبة للإنسان ، أو بعض الحيوانات الأليفة التي يشاهدونها أو بعض عمليات الاتصال الجنسي التي يلاحظونها بين الحيوانات أو بين الوالدين في بعض الأحيان ، مما قد يثير قلقهم لارتباطها في أذهانهم بعدوان أحد الوالدين على الآخر وقد يسأل الأبناء آباءهم عن مثل هذه الظواهر . وقد تكون استجابة الآباء لهذه الأسئلة سليمة أو قد يشعر الآباء بالحرج منها ، وتكون تصرفاتهم لذلك غير سليمة تعكس ما تعرضوا له هم أنفسهم من عوامل الكبت في صغرهم . وينعكس أثر هذا على الأطفال في إحساسهم النامض بأن موضوع الجنس موضوع شائك أو خطر أو مؤذى أو قذر ولا يصح الحديث عنه . وقد ينجم عن ذلك المشكلات الجنسية الكثيرة التي يتعرض لها الأشخاص في الكبر . والواقع أن الطفل يقوم بما يقوم به من سلوك مثل اللعب بالأعضاء التناسلية أو عند الإخراج أو بالأسئلة المرتبطة بموضوع الجنس بشكل بريء ، ولكن الآباء يقرأون في سلوكه وفي أسئلته ما يحسون به هم نحو الجنس (نتيجة تربيته الأولى) وينقلون بذلك مشكلاتهم الجنسية إلى الطفل ويطبعون به نفس طباعهم وفي هذا تفسير لاستمرار النظر إلى موضوع الجنس على أنه من المحرمات الثقافية من جيل إلى جيل .

ويرتبط موقف الجنس أيضاً بأنماط من السلوك اللفظي ترتبط بالأعضاء التناسلية وخاصة من الشتائم التي يلقيها بعض الأفراد أمام الأطفال ويرددها الأطفال دون أن يفهموا معناها . وقد يقابل سلوكهم هذا رد فعل شديد من التأنيب أو التهديد أو التخويف أو العقاب البدني الفعلي دون أن يجيد الطفل معنى لما يتعرض له من أذى ،

مما قد يزيد في رغبته في التعرف على سر هذه العمليات . ولا يعنيه في ذلك أن يؤكد له أهله أن ذلك « كلام عيب » أو كلام قبيح « قدر » بل قد يؤدي مثل هذا الرد إلى أن يلجأ الطفل إلى مصادر خارجية يستوضح منها ماخفي عليه من غموض الموقف الذي عرضه للأذى والإيلام . وقد يترتب على هذا أن يربط الطفل بين العقاب والعيب والتفج والحطية والأذى وبين الأعضاء التناسلية والسلوك الجنسي . وقد يصبح مفهوم الجنس بما في ذلك الأعضاء التناسلية والعمليّة الجنسية نفسها ، موضع تبذل واحتقار . وقد تشيع نتيجة لذلك أساليب سلوكية ولفظية تحط من معنى الجنس ويستخدمها الأفراد كوسائل للتنفيس عما يحسون به من ضيق وكبت جنسي . وقد تنتشر على صورة ملح جنسية تعرض بالجنس بصفة عامة وبالعملية الجنسية والجنس الآخر بصفة خاصة . ويرتبط بالجنس والتربية الجنسية أسلوب معاملة الوالدين لأطفالهما من الجنسين ، فقد يكون للتمايز في معاملة الأبناء من الجنسين (أو معاملة الزوجين لبعضهما) أثر في ارتباط الجنس الآخر عند الطفل بالضمة أو النقص ، مما قد يترتب عليه أن ينقل هذا الشعور أو يعممه على الأمور الجنسية . وبعبارة أخرى فإن تمييز الأولاد على البنات في المعاملة أو تحقير الأنثى بشكل أو بآخر في الجو المنزلي قد يكون من أثره أن يثبت في ذهن الأطفال من الذكور أن الجنس الآخر حقير أو ناقص . وينتقل هذا الشعور ويم على علاقة الطفل (الصبي) بأخته (أو بأمه إذا كانت تلقى من الزوج هذه المعاملة) . وعلى علاقته بالجنس الآخر بصفة عامة ، مما قد يؤدي إلى أن تصبغ نظراته الجنسية واتجاهاته نحو العملية الجنسية بهذه الصفة ، وتصبح الأنثى في نظره أداة للاشباع الجنسي فقط . فينحرف سلوكه الجنسي في الكبر وتسوء علاقته بزوجه ولا يستمتع بحياة زوجية سعيدة . ولا يقتصر أثر هذه المعاملة على توجيه سلوكه الصبية فقط . وإنما تؤثر كذلك في إحساس البنت بمكانتها الاجتماعية وعلاقتها بالجنس الآخر مما قد يقسد عليها حياتها المستقبلية .

وقد يترتب على سوء معاملة الوالدين لأطفالهما بالنسبة للجنس ، ودون أن يدرك الأطفال سبباً معقولاً لهذه المعاملة ، أن يفقدوا تقديرهم بعدالة آباءهم وتسوء علاقتهم بهم وقد يتفان الآباء في تضليل أطفالهم بأساليب شتى : كأن يخبروهم عندما يسألون عن السر في وجودهم في الحياة أو في الأسرة ، بأنهم قد وجدوهم تحت شجرة أو في

الصحراء أو صندرق القامة ، مما يثير قلق الأطفال على علاقة آبائهم بهم . وقد يصل إلى علمهم طرف من الحقيقة الجنسية من الخارج فتقل ثقتهم بآبائهم . وقد يعمد الأطفال إلى محاولة الكشف عن معميات هذا الموقف من أفراد آخرين (كما قدمنا) في خارج الجو الأسرى ، ويدون توجيه الوالدين أو إرشادها ، مما قد يؤدي إلى انحراف الأطفال في سلوكهم الجنسي في سن مبكرة ، فقد يمارسون أنواعاً من الألعاب الجنسي بين الجنسين أو بين أفراد نفس الجنس مما قد يؤدي إلى تكوين عادات الجنسية المثلية . وقد يتعرض الطفل لمؤثرات سيئة من الخارج ، وقد لا يرضى عنها ولكنه يخشى البوح بها لوالديه خوفاً من سوء العاقبة ، على ضوء ما تعرض له منهم في خبراته السابقة من أذى أو عقاب بالنسبة للمواقف الجنسية .

وهكذا نجد أن موضوع الجنس من الموضوعات الهامة ذات الخطر في عملية التطبيع الاجتماعي للطفل وفي تكوين شخصيته المستقبلية وفي علاقاته بالجنس الآخر . وهو يمتد إلى الاتصال الجنسي المباشر في الكبر أو عند الزواج . بل إنه يتأثر ويؤثر في جوانب مختلفة من عملية تنشئة الأطفال بصفة عامة .

وتتوقع بطبيعة الحال أن يختلف الآباء في أسلوب معاملتهم لمواقف الجنس من شدة متطرفة وكبت وتعمية إلى أسلوب متعقل سليم إلى تهاون بغير توجيه . وأن تتأثر شخصيات الأطفال تبعاً لنوع المعاملة التي يلقبونها . ولكننا نتوقع بصفة عامة أن نجد أن سلوك الآباء في مجتمعاتهم (كما هو في المجتمعات المتعدنية بصفة عامة) أميل إلى التزمّت نظراً لأن موقف الجنس عندنا من المحرمات الثقافية التي يقاومها المجتمع بشدة ولا يتساهل بإزائها ولا يقبل التعرض لها .

وقد تعرضنا لهذا الموضوع في البحث الحالي بالنسبة لموقفين : الأول هو استخدام الأطفال للألفاظ التي تشير إلى الجنس (سؤال رقم ٤٣) وهذا نصه . « إذا فرض وعيل قال كلمة عيب بتملوا له إيه ؟ »

والموقف الآخر هو لعب الأطفال بالأعضاء التناسلية (العادة السرية) والتي تتخذ عند المراهقة صورة الاستمناء . كما سئل الآباء عن السن التي يهتمون فيها بهذه العادة (سؤال رقم ٤٥ ب و ٤٥ ح) وهذا نص كل من السؤالين : « وبتعملوا إيه علشان الطفل يبطل الحكاية دي ؟ » ، « وفي أي سن يهتموا بكنه ؟ »

وسنبدا بالموقف الأول : (الكلام العيب) .

نتوقع أن نجد تبايناً في اتجاهات الآباء بصفة عامة نحو هذا الموقف (بغض النظر عن الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها) وقد تباينت الاتجاهات التي عبرت عنها الاستجابات لهذا السؤال تبايناً كبيراً بالفعل (انظر جدول ١٦) . فمن مواجهة موضوعية سليمة ، إلى تدعيم للسلوك (تشجيع على هذا السلوك) إلى نصيح وإرشاد لفظي إلى عقاب بدني وتهديد به ، إلى حرمان من أشياء يميل إليها الطفل أو يرغب فيها . ومن الأمثلة التي تبرر عن هذه الاتجاهات المختلفة ما يلي :

الاتجاه الموضوعي : من الأمثلة المبررة عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية :

« نوجه مشاعرهم لأشياء أخرى ولا ننظر اهتمام كبير » . ومن الواضح أن هذا الاتجاه يعبر عن درجة من الوعي بأن سلوك الطفل لا يعني شيئاً سيئاً أو خطراً . وأن إظهار عدم الاهتمام مع التوجيه إلى نشاط آخر قد يصرف الطفل عن هذا السلوك دون أن يترك في نفسه أثراً سيئاً قد يزيد من الاهتمام بالموقف أو بسبب له الخوف والقلق . ونسبة الاستجابات المبررة عن هذا الاتجاه في الطبقتين الدنيا والوسطى معاً تبلغ حوالي ٧٠٪ وهي نسبة قليلة . وإن تكن نسبة استجابات الطبقة الوسطى (١١٠٪) أعلى قليلاً من نسبة استجابات الطبقة الدنيا (٣٥٪) . ومعنى هذا أن الطبقة الوسطى أكثر ميلاً من الطبقة الدنيا إلى إتخاذ أسلوب تربيوي سليم بالنسبة لهذا الموقف . مع هذا فإن الفروق بين الطبقتين ذات دلالة إحصائية غير عالية (أقل من ٥٪) ، وقد يكون هذا راجعاً إلى صغر العينة وهو فرض يحتاج إلى تحقيق . وعلى أية حال فإن قلة نسبة الاستجابات في هذه الفئة بشكل عام تدل على قلة الوعي بمنزى هذه المشكلة وبالأساليب التربوية السليمة التي تصلح لمواجهتها .

تدعيم (أو تشجيع) السلوك : ومن الأمثلة المبررة عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية :

« أمه تضحك وتبسط عشان أبنها يطلع جدد » .

من الواضح أن هذا الاتجاه يعبر عن قبول الوالدين لهذا النمط السلوكي والرضى

عنه وتشجيع الطفل عليه باعتباره سلوكاً توافقياً. وهذا يشير إلى أن هذا النمط السلوكي أمر طبيعي ومألوف بالنسبة للأُسرة ، وأنه يتمشى مع ثقافتها وقيمها إلا أن نسبة الاستجابات في هذه الفئة ضئيلة جداً فهي تبلغ ٢ ٪ من مجموع الاستجابات المبررة عن هذا الاتجاه في الطبقتين معاً وإن تكن الاستجابات في هذه الفئة مقصورة على الطبقة الدنيا (٤ ٪ من مجموع استجابات الآباء في هذه الطبقة) وهذا يشير إلى أن هذا النمط السلوكي لا تقبله ثقافة المجتمع بشكل عام ، وأن الطبقة الوسطى ترفضه رفضاً باتاً . ويتمشى هذا مع ما سبق أن عبرنا عنه من حرص الطبقة الوسطى على مظهر أطفالها وآداب سلوكهم صيانة لمكانة الأسرة الاجتماعية ومستقبل الطفل وآداب سلوكه بما يتفق مع قيم هذا الطبقة . ومع هذا فإن الفروق بين الطبقتين في هذه الناحية ليست كبيرة ما قد يرجع إلى قلة العدد . والخلاصة هي أن نسبة ضئيلة من أبناء الطبقة الدنيا فقط هي التي تقبل هذا النمط السلوكي وتشجع أطفالها عليه .

النصح والإرشاد اللفظي : ومن الأمثلة المبررة عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية :
« أقول له متوكلش كده عشان متطاعش وحش ومزعش منك » .

وهذا الاتجاه يعبر عن عدم رضى الوالد عن هذا السلوك . ولكنه لا يواجه الموقف بشكل موضوعي كما في استجابات الفئة الأولى ، وإنما يلجأ إلى النصح والإرشاد اللفظي لمنعه . والنصح والإرشاد اللفظي بهذه الصورة يؤدي إلى إشعار الطفل بالذنب أو بالخطيئة وتثير في الطفل القلق من حكم والديه عليه ومن فقدانه لمحبتها وعطفها .

ويناب على هذا الأسلوب استخدام ألفاظ مثل « عيب » « لا يصح » « لا يليق بالمقام » « لا تحبك . إذا قلت .. الخ » دون إفهام الطفل معناه ، أو منزاه .

ولو أن هذا الأسلوب لا يدخل في نطاق أساليب العقاب في المفهوم المادى لمعى العقاب ، إلا أن أثره كما دلت على ذلك بعض البحوث الإكلينيكية قد لا يقل في بعض الأحيان سوءاً ، إن لم يزد في بعض الأحيان عن العقاب البدني المباشر . ذلك أن أثر العقاب البدني قد ينتهي بدرجة ما بانتهاء العقوبة . ولكن الأسلوب اللفظي قد يثير قلق الطفل وشعوره بالخطيئة بصورة قد تلازم شخصيته في الكبر .

ونسبة الاستجابات المدبرة عن هذا الاتجاه مرتفعة نسبياً . إذ تبلغ في المجموعة كلها (٣١ ٪) ولكنها أكبر في الطبقة الوسطى (٤٦ ٪) منها في الطبقة الدنيا (١٧ ٪) والفرق هنا كبير نسبياً وله دلالة إحصائية مرتفعة (أقل من ٠.٠١ ر) وتدل هذه النتائج على أن الاتجاه اللفظي منتشر بدرجة عالية نسبياً بين الآباء (بالنسبة لهذا الموقف) ، ولكنه أوضح جداً في الطبقة الوسطى . ويبدو أن الطبقة الوسطى أكثر ميلاً بصفة عامة إلى استخدام الأسلوب اللفظي في تربية أطفالها وتأديبهم . ولعل هذا الأسلوب أكثر تمسحاً مع قيم هذه الطبقة في معالجة مشكلاتها عن طريق الكلام ، ومحافظة على مستوى معين من آداب الحديث . ولكن الأسلوب اللفظي المجرد لا يأتي عادة بالنتيجة المرجوة منه ، كما دلت على ذلك الدراسات التربوية والسيكولوجية . ولكن الأسلوب اللفظي بالشكل المقصود به في هذا البحث يستهدف إشعار الطفل ، كما أسلفنا ، بالذنب ، ويؤدي إلى تهديده بالحرمان من عطف الوالدين وحبهما . وهو أسلوب قد يؤدي إلى الشعور بالقلق وبالخطيئة بدرجة قد تسبب الانحرافات النفسية العصبية . وربما كان من أسباب ما نلاحظه من زيادة نسبة المصابين بالعصاب بين أبناء الطبقة الوسطى عنها من أبناء الطبقة الدنيا ، تعرض أبناء الطبقة الوسطى لهذا الأسلوب أكثر من أبناء الطبقة الدنيا . والمثال التالي (من الطبقة الوسطى) واضح الدلالة في تهديده لأمن الطفل من حيث علاقته بوالديه . « تزجره ونعرض عنه فيمتنع عن الكلام ده مخافة إغضابنا » .

العقاب البدني : ومن الأمثلة المدبرة عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية : « ضربه علشان يترى ويعرف الأدب » .

وهذا الأسلوب يستهدف المنع بالقوة ويتعرض الطفل للألم والعقاب المباشر . ومن الواضح أنه أسلوب غير سليم في التربية لأنه يستغل ضعف الطفل دون أن يوجهه بشكل سليم ، وقد يترتب على هذا الأسلوب شعور الطفل بالظلم ، وقد يؤدي هذا بالطفل إلى الاستكانة والخنوع أو الثورة أو التمرد على السلطة . ويكاد رجال علم النفس يجمعون على أن العقاب البدني لا يؤدي إلى تقويم الشخصية . وأقصى ما يمكن أن يحد منه هو تجنب الطفل للمواقف التي تسبب الألم . وقد يتأدى مع لذلك في السلوك الذي يعاقب عليه في غيبة الوالدين ، وخاصة إذا كانت الظروف أو الوسط

الذى يندمج فيه يستخدم هذا النمط السلوكي ، وبحس الطفل بأن استخدام هذا الأسلوب لازم لتوافقه مع أصحابه ولحاجته إلى الشعور بالانتماء إليهم خاصة وأن توقيع العقاب عليه من ذويه كأسلوب لتأديبه يشعره بالقلق وعدم الطمأنينة إلى مكانته في الأسرة .

وقد دلت الاستجابات التي حصانا عليها في هذا البحث على أن نسبة عالية من الاستجابات تكاد تبلغ نصف عددا للحالات تقريباً (٤٧٪) تلجأ إلى هذا الأسلوب . وهذا يدل على أن غالبية الآباء يشورون على هذا السلوك ويحاولون قمعه بطريق مباشر أى باستخدام العقاب البدني ولكن هذا الأسلوب كما أوضحنا غير سليم .

وبمقارنة نسبة الاستجابات في هذه الفئة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى نجد أنه برغم أن الطبقة الوسطى تلجأ إلى هذا الأسلوب بدرجة كبيرة نسبياً (٢٧٪) أى تزيد على ربع عدد الاستجابات إلا أنها برغم ذلك أقل كثيراً من الطبقة الدنيا (٦٩٪) والفرق بين الطبقتين في مدى استخدام هذا الأسلوب له دلالة إحصائية مرتفعة (أقل من ٠٠١) فبينما نجد الطبقة الوسطى أميل إلى استخدام الأسلوب اللفظي (النصح والإرشاد) فإن الطابع النال على الطبقة الدنيا في تأديب الأطفال هو استخدام العقاب البدني . وربما كان هذا أحد الأسباب التي تحلل زيادة نسبة الأطفال الجانحين في هذه الطبقة عنه في الطبقة الوسطى كما سبق أن بينا ، حيث أن هذا الأسلوب قد يؤدي كما قدمنا إلى الثورة والتمرد . ويبدو أن أطفال الطبقة الدنيا أكثر تعرضاً لهذا النوع من الانحراف من أطفال الطبقة الوسطى الذين تمنعهم مبالغة الآباء في وقايتهم (كما بينا في موقف الاستقلال) من التفكير في الثورة على البيت والهروب منه .

التهديد بالعقاب : ومن الأمثلة التي تعبر عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية :
« بنهوشه وتقول له إذا قلت ثانياً مرة الكلام الفارغ ده هنضربك » « أو نفهمه إنه عيب لحسن يروح الفار » .

هذا الأسلوب قد يؤدي إلى إحساس الطفل بالقلق من وقوع العقاب وأحياناً يكون هذا أشد قسوة من العقاب ذاته لما يسببه من خوف وتوتر وقلق توقفاً للعقاب

وهذه الحالة النفسية قد تكون من الأسباب التي تسبب للطفل الاضطراب في سلوكه فيعود إلى الإتيان بالسلوك الذي هدد بسببه بدلا من أن يمتنع عنه .

إلا أن هذا الأسلوب قد يفشل لسبب آخر هو أن الطفل قد يفتن بعد عدد من الخبرات مع والديه إلى أن التهديد لا يخرج إلى حيز التنفيذ في الواقع ، ومن ثم يفقد التهديد أثره .

وعلى كل حال فإن هذا الأسلوب قريب الشبه بأسلوب العقاب البدني والأسلوبان يجتمعان معاً في كثير من الأحيان كما يعبر عن ذلك المثل التالي :

« نقل له هنضريك إذا قلت كده تاني ، وإن عاد نضربه » .

ونسبة الاستجابات في هذه الفئة قليلة (نسبياً) ٩٪/ تقريباً وتريد نسبة استجابات الطبقة الوسطى ١٢.٥٪/ عن الطبقة الدنيا ٦٪/ وربما كان مرجع هذا الفرق إلى أن أسلوب التهديد يتضمن جانباً لفظياً شديداً بأسلوب النصيح والإرشاد اللفظي ومع هذا فإن الفرق بين الطبقتين في هذه الفئة ضئيل ويعبر عن مجرد اتجاه .

الحرمان : ومن الأمثلة التي تعبر عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية :

« نقول له مش هاتنزل الشارع ونمنعه من المصروف لنأية مايبطل الكلام ده » .
هذا الأسلوب أقل قسوة على الطفل بصفة عامة من التهديد أو العقاب المباشر لأنه يسمح له بضبط سلوكه وتعديله ليتقن الحرمان ويجعله في حالة أتران تقسى نسي دون أن يتعرض للألم المباشر بالعقاب البدني أو القلق الشديد الذي قد ينتجم عن التهديد . ومع هذا فإنه اتجاه يعوزه التوجيه السليم .

وعلى كل حال فإن نسبة الاستجابات في هذه الفئة ضئيلة (١٪/ من مجموع استجابات الطبقتين) وقاصرة في الواقع على الطبقة الوسطى (٣٪) وربما كان هذا راجعاً إلى عود أطفال الطبقة الوسطى توقع الملح والهدايا أو المصروف أكثر مما هو في الطبقة الدنيا ولذلك فإن الحرمان من هذه الأشياء يستخدم كعقاب . بل إن الخروج إلى الشارع كما مر في موقف الاستقلال يعتبر في بعض الأحيان منحة للطفل (في الطبقة الوسطى بشكل خاص) يمكن أن يحرم منها وتصبح سلاحاً تأديبياً .

أما الموقف الثاني (اللب بالأعضاء التناسلية) فيتضمن سؤالين (٤٥ب) ويستهدف معرفة الأساليب السلوكية التي يتبعها الآباء عند تربية أطفالهم في هذه الناحية ونصه « وبتعلموا إليه عشان الطفل يبطل الحكاية دى ؟ » ثم (٤٥ ج) ويستهدف معرفة للسّن التي يبدأ فيها اهتمام الآباء بهذا الموقف ونصه « وفي أى سن بتهتموا بكده ؟ » .

فما يتعلق باتجاهات الآباء نحو هذا الموقف فإننا نتوقع أيضاً أن نجد تفاوتاً كبيراً ولوأننا نتوقع أن تكون نسبة استخدام الوسائل التأديبية الرادعة عالية نظراً لأن هذا الموقف يرتبط على الأرجح بالمحرّمات الثقافية بدرجة كبيرة . وقد دلت الاستجابات بالفعل على تنوع الاتجاهات والأساليب السلوكية بشكل عام من اتجاه موضوعى يعمل على إيجاد الظروف التي تؤدي إلى ترك الطفل لهذه العادة إلى التناقل التام عنها إلى استخدام النصح والإرشاد اللفظى إلى خلق حواجز تحول دون الطفل وممارسة هذا النشاط إلى الضرب أو الحرمان أو التهديد بالحقاق الضرر بالعصو التناسلى (أنظر جدول ١٦ ص ١٠٥) . وسوف نتحدث عن هذه الاتجاهات الواحد بعد الآخر .

خلق الظروف التي تساعد على الامتناع : ومن أمثلة الاستجابات التي تعبر عن هذا الاتجاه ماثل :

« عدم ضربه أو توجيه نظره إلى ذلك ولكن نشغل يديه بلعب مناسبة »
و« الواحد ما يسبش الطفل لوحده ولازم دائماً يشاغله ويلعبه ويجيب له لعب وحاجات يلعب بيها عشان ينشغل وحتى عند النوم لازم مانسبهوش لوحده برضه » و« يمكن عاوز تنظيف ونحميه ونخلّيه ينشغل في حاجة زى لعبة مثلاً ويبطل الحكاية دى » .

من الواضح أن هذا الأسلوب يدل على وعى الوالدين بالجانب التربوى السليم لهذه المشكلة فهم يحاولون عدم توجيه انتباه الطفل إلى هذه العادة ويدركون كفاي المثل الأخير بالذات أن من أسباب إقبال الطفل على ممارسة هذه العادة تركه وحيداً مما قد يلجئه إلى اللعب بأعضاء جسمه وبالأعضاء التناسلية كما أن هذا الأسلوب يدل على الوعى بأثر نظافة الجسم في التخلص من المثيرات الموضعية التي قد تلجى . الطفل إلى ممارسة هذه العادة.

ونسبة الآباء الذين يلجئون إلى هذا الأسلوب ضعيفة نسبياً لا تتجاوز ١٠٪

وهي أكثر في حالة الطبقة الوسطى ١٧٥ ٪ عنها عند الطبقة الدنيا ٣ ٪ وربما يرجع هذا الفرق إلى اهتمام الطبقة الوسطى أكثر من الطبقة الدنيا بالتساؤل عن أسباب هذه العادة ومزاجها والفرق بين الطبقتين له دلالة إحصائية عالية (أقل من ٠.٠١ ر) .

التفاعل كالية : ومن الأمثلة التي تعبر عن هذا الاتجاه مايلي :

« ما فعلش حاجة لأننا لو ضربناه جيعملها تاني من ورانا »

وهذا الأسلوب يعبر عن قدر من الوعي بضرر العقاب ولذلك يترك الطفل دون توجيه وربما كان هذا الأسلوب سلباً بالنسبة للأساليب الأخرى التي توجه نظر الطفل إلى المشكلة مما قد يدفعه إلى ممارسة هذه العادة عندما يكون منفرداً . ومع ذلك فإن هذا الأسلوب يدل على عدم القلق أو على خفة درجته عند الآباء ولكنه على أية حال لا يوجد بين الآباء عموماً « من الطبقتين » إلا بسببة ضئيلة (٥ ٪) ونسبة الطبقة الدنيا ٧ ٪ (من مجموع الاستجابات في هذه الطبقة) .

وهي أعلى منها في الطبقة الوسطى (٣ ٪) من مجموع الاستجابات في هذه الطبقة مما قد يشير إلى أن الآباء في هذه الطبقة أشد قلقاً نحو هذا الموقف من الآباء في الطبقة الدنيا . ولكن الفرق ليست له دلالة إحصائية ولا يمكن في هذه المرحلة من البحث إلا أن ننظر إلى هذا الاستنتاج على أنه فرض يحتاج إلى التحقيق فيما بعد .

النصح والإرشاد اللفظي : ومن الأمثلة التي تعبر عن هذا الاتجاه مايلي :

« نهييه عن هذا وتقدم تفهمه إن ده عيب » .

« يحذرون من هذا المبت ونبين لهم الأضرار » .

وقد بينا فيما سبق أن الاتجاه اللفظي قد يؤدي إلى إثارة القلق عند الطفل وشعوره بالذنب وخاصة إذا كانت العادة التي يمارسها قوية وتحدث له لثة لا يجدها بديلاً أو تعويضاً مناسباً في حياته . وقد يتجه الأسلوب اللفظي نحو إبراز قذارة العضو التناسلي كما في المثل التالي « تفهمه إن دي وساخة وإن إيده تموسخ وما يصحش يعمل كده » بل وقد تصل السألة إلى ربط الملوك اللفظي بممارسة عملية تدعى الاعتقاد في

قذارة الأعضاء التناسلية كما يتضح من الاستجابة للتالية :

« نبين له إن ده وساخة ونخله كل مرة يعمل كده يقوم ينسل إيداه لناية مايبطل » .
ويتضح من هذه الاستجابة شدة الإيمان في وصف الأعضاء الجنسية بالقذارة .
وربما كان تكرار مثل هذا الأسلوب من العوامل التي تؤدي في الكبر إلى ظهور حالات الحواجز كما في حالة غسل اليدين الاضطراري . ولا يخفى ما قد يكون لهذا الاتجاه من تأثير في اتجاه الطفل في الكبر نحو الجنس والعملية الجنسية عموماً .

ونسبة من يلجئون إلى هذا الأسلوب اللفظي من الآباء بصفة عامة مرتفعة نسبياً (٣٣٪) ولكنها هنا أيضاً أعلى في حالات آباء الطبقة الوسطى (٣٠٪) من مجموع حالات هذه الطبقة (عنها في الطبقة الدنيا (١٧٪) من مجموع حالات هذه الطبقة) وهذا الفرق يعبر عن اتجاه له دلالة إحصائية غير طالية (أقل من ٠٠٥) وربما كان هذا راجعاً إلى قلة العدد . وأما مغزى هذا الفرق في نظرنا فقد أشرنا إليه في الفئات المماثلة في المواقف السابقة .

خلق الحواجز : ومن الأمثلة المبررة عن هذا الاتجاه ما يلي :

« نلبسه لباس بالستك ميقدوش يقلعه »

هذا الاتجاه قد يبدو شبيهاً بالاتجاه الموضوعي ولكن الفرق في مغزى وأثر هذا الاتجاه عن الاتجاه الموضوعي واضح ، ذلك أن مجرد وضع حاجز بين الطفل وبين ممارسة هذه العادة يأتي بنتيجة عكسية فقد يكون هو من العوامل التي تؤدي إلى تهيج جلد الطفل لحساسيته خاصة عندما يقبل الطفل ولا يتنبه الكبار إلى ذلك فترة من الزمن ، وقد يكون دافعاً إلى ممارسة الطفل هذه العادة عندما يخلع «السروال» أو عندما يكبر ويتمكن من خله .

وعلى أية حال فإن نسبة من يلجئون إلى هذا الأسلوب من الآباء عموماً قليلة (٤٪ من مجموع الاستجابات) وهي أعلى في الطبقة الوسطى (٨٪ من مجموع الحالات في هذه الطبقة) عنها في الطبقة الدنيا (١٪ من مجموع الحالات في هذه

الطبقة) وربما يكون هذا الفرق راجعاً إلى قدرة الطبقة الوسطى مادياً واهتمامها بظهر الطفل وإلى تزمها ومحاولتها تجنب الموقف بطريقة سلبية ومع هذا فإن هذا الفرق له دلالة إحصائية غير عالية (أقل من ٠.٠٥) .

العقاب البدنى والتهديد به : ومن الأمثلة المعبرة عن هذا الاتجاه مايلي :

« أهده وأضره وأتى وراه كده لثاية مايبطل » .

وقد تعرضنا فيما سبق لمزى العقاب البدنى وأثره ولاداعى لتكراره هنا . وغاية مافى الأمر أن هذا الأسلوب يعنى أن الموقف يثير قلق الآباء بشكل قوى ويدفعهم إلى محاولة قمع المادة بطريق مباشر هو طريق العقاب البدنى أو التهديد به . وهذا يتمشى مع ما ذكرناه من أن المجلس من الحرمات الثقافية القوية .

وهنا أيضاً نجد أن نسبة استجابات الطبقة الدنيا (٦٥٪) من مجموع استجابات هذه الطبقة (أعلى منها بشكل واضح بالنسبة للطبقة الوسطى (٢٥٪) من مجموع استجابات هذه الطبقة) . ومع ذلك فإن نسبة استجابات الطبقة الوسطى فى هذه الفئة مرتفعة بصفة عامة وقد تشير إلى شدة قلق هذه الطبقة بالنسبة لهذا الموقف .

والفرق بين الطبقتين هنا أيضاً له دلالة إحصائية مرتفعة (٠.٠١ ر) وهذا يتمشى مع ما سبق أن ذكرناه عن العقاب البدنى فى المواقف السابقة وعن معنى هذا الفرق وأثره فى تربية أطفال كل من الطبقتين مما لا يدعو إلى تكراره هنا .

اتجاه الحرمان : ومن الاستجابات المعبرة عن هذا الاتجاه مايلي .

« أقول له مش هاديلك حاجة حاوة ومش هاحبك لثاية ماتبطل الحكاية دى »

وقد تعرضنا لمزى هذا الأسلوب وأثره فى الموقف السابق ولاداعى لتكراره هنا .

وعلى أى حال فإن نسبة الاستجابات فى هذه الفئة ضئيلة جداً وقاصرة على الطبقة الوسطى (٣٪ من مجموع الاستجابات فى هذه الطبقة) وقد تعرضنا فى الموقف السابق لمزى الفرق بين الطبقتين نحو هذا الاتجاه .

إلحاق الضرر بالعضو التناسلى أو التهديد به : ومن الأمثلة المعبرة عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية .

« قول له شيل إيدك لحسن تيجى القطة تأكله » .

وهذا الاتجاه شديد الأثر في تسمية الطفل وفي اتجاهه الجنسي إذ قد يولد عنده الخوف والقلق النفسى الشديد على العضو التناسلى خاصة إذا تكرر استخدام هذا الأسلوب في مثل هذا الموقف ما قد يؤدي إلى ارتباط الأعضاء التناسلية والسلوك الجنسي بالخوف اللاشعورى الذى يسبب التماسه عند الزواج كما دلت على ذلك البحوث الإكلينيكية . وعلى كل حال فإن نسبة الاستجابات المبررة عن هذا الاتجاه ضئيلة جداً (١/٠.٤) من مجموع الاستجابات الكلية وهى قاصرة على الطبقة الوسطى (١/٠.١) من مجموع استجابات هذه الطبقة . ولا نستطيع أن نخلص باستنتاجات لها قيمة بمقارنة الطبقتين بالنسبة لهذا الأسلوب وربما أمكننا ذلك بزيادة العدد فى بحوث مقبلة . والموقف الثانى فى الجنس يتعلق بالسن والسؤال الذى يتضمنه الاستفتاء هو (٤٥ ح) « فى أى سن يهتموا بكده ؟ » .

وهذا السؤال يرتبط ارتباطاً مباشراً بطبيعة الحال بالموقف السابق أو بعبارة أخرى أن دلالة السن الذى يهتم فيه الآباء بتعديل سلوك الطفل بالنسبة للمبهم بالأعضاء الجنسية تتحدد بنوع الأسلوب الذى يستخدم فى هذا . فإذا كان السن مبكراً والسلوك منزناً كان الاتجاه تربوياً سليماً أما إذا كان السن مبكراً والأسلوب سيئاً فإن الاتجاه يكون شديد السوء وهكذا .

وقد قسمنا السن فى فئات (أنظر جدول ١٧) .

ولم نجد فى أى من الفئات فروق ذات دلالة إحصائية . وإن كان الجدول يبين تزايداً فى الاهتمام بتقدم السن فى الطبقتين وأن أكبر نسبة من الاستجابات تقع ما بعد سن ٣ سنوات إلى سن الخامسة حيث كانت نسبة الاستجابات الكلية (٢٤/٠.٢٤) من مجموع الاستجابات عموماً وهى متقاربة جداً فى الطبقتين (٢٣/٠.٢٣) من مجموع استجابات الطبقة الدنيا و (٢٥/٠.٢٥) من مجموع استجابات الطبقة الوسطى وإذا أضفنا إلى هذه النسبة نسب الاستجابات فى كل من الطبقتين فى الفئات السابقة (أى فى الأعمار التى تقل عن ٥ سنوات) وجدنا أن غالبية الآباء يهتمون بهذا الموقف

قبل سن الخامسة بنسبة تكاد تبلغ ثلثي عدد الحالات (٦٢٪ في مجموع الطبقتين) .

وهذا الفرق ذو دلالة إحصائية مرتفعة جداً أقل من ٠.٠١، معنى هذا أن الأسلوب الذى يتخذه الآباء حيال هذا الموقف يؤثر تأثيراً قوياً فى تنشئة شخصيات الأطفال حيث أن المرحلة الأولى من سن الفرد أى حتى سن الخامسة تقريباً أهم مرحلة فى تطبيع الطفل وتكوين شخصيته . ولكن لم يكشف البحث عن فروق إحصائية بين الطبقتين لما دلالة من حيث السن الذى يهتم فيه الآباء بهذا الموقف .

وأخيراً يتضح مما تقدم أن اتجاهات الآباء نحو المجلس تتفاوت وتتباين من حيث الأسلوب وشدة الاهتمام فيما يتعلق بالآباء عموماً بنفس النظر عن الطبقة الاجتماعية ، كما ظهرت فروق واضحة فى استخدام بعض الأساليب بين الطبقتين مما يؤثر فى تكوين شخصيات الأطفال بصفة عامة فيها . ولكن الاتجاهات التربوية عموماً غير سليمة وتحتاج إلى توجيه أسامى للآباء .

الفصل التاسع

الاتجاهات الوالدية نحو مستقبل الأبناء

يُعتبر طموح الوالدين فيما يختص بمستقبل أطفالها من أهم مظاهر عملية التنشئة الاجتماعية ، لأن هذا الطموح يؤلف بعداً جوهرياً من أبعاد الجو الاجتماعي - النفسي الذي يحيط بالطفل في مرحلة معينة من مراحل تطور شخصيته . وقد ثبت من الملاحظة الإكلينيكية والعابرة أن الوالدين قد يشيران القلق والصراع أحياناً في نفس الطفل نتيجة ضغطهما عليه كي يحرز مستوى دراسياً معيناً أو يعمل في مهنة لا يؤهله لها استعداداه النفسي . ويبدأ هذا الضغط عند بلوغ الطفل سن اللحاق بالمدرسة .

ونظراً لأهمية طموح الوالدين كعنصر يؤثر على تشكيل شخصية الطفل ، فقد جرت دراسته في ضوء الدراسات التي أجريت على المظاهر الأخرى لعملية التنشئة الاجتماعية . وقد أثبتت هذه الدراسات أن الطالب التي تفرضها الأسرة على الطفل وموقف الوالدين منه ، والطرق المتبعة والقيم المطبقة في عملية التنشئة الاجتماعية ، كلها تختلف اختلافاً له دلالتة في الطبقة المتوسطة عنها في الطبقة الدنيا .

ويمكن تصنيف النتائج التي أسفرت عنها الدراسة في هذا الجزء كما يلي : أولاً : نتائج تتعلق بطموح الوالدين فيما يختص بمستقبل أولادهم عموماً ، ثانياً : نتائج تتعلق باتجاهات الوالدين فيما يختص بالمساواة بين الذكور والإناث من أطفالهم من ناحية مستقبلهم .

أما من ناحية طموح الوالدين بصفة عامة ، فقد بينت النتائج بوضوح أن الوالدين من الطبقة المتوسطة يظهران درجة من القلق على مستقبل الأطفال أكبر من تلك التي يظهرها الوالدان من الطبقة الدنيا ، اللذين يتميزان بدرجة أكبر من الإهمال في هذا الصدد .

. والاتجاه النموذجي للوالد من الطبقة المتوسطة في هذه الناحية هو اتجاه التضحية والاهتمام الزائد بمستقبل الطفل وتعليمه . ولكن الصورة تختلف تماماً عند والـد الطبقة الدنيا كما هو مبين في الجدول رقم (٢٠) ذلك أن عند والـدين من هذه الطبقة الأخيرة فإن الاتجاه السائد هو أخذ الأمور فيما يتعلق بمستقبل الأبناء بشيء من البساطة . أو كما يقول بعض الآباء مثلاً « يجب ألا تشغل هذه الأمور بالإنسان الولد يطلع زى ما يطلع » أو « اللي قاسم به ربنا حايكون . . » « ماحدش حياخذ أكثر من رزقه » .

ويرتبط بهذا التباين تباين آخر في طموح والـدين بالنسبة لتعليم الأطفال والأعمال التي سيعملون بها . فالوالدان من الطبقة المتوسطة يفترضان أن أطفالها سيلتحقون بالتعليم العالي ، في حين أن والـدين من الطبقة الدنيا يكونان أقل طموحاً وقلقاً على المستوى التعليمي الذي سيتمكن الطفل من بلوغه ، والوالدان من الطبقة المتوسطة يفترضان أيضاً أن الطفل سيشتغل بمهنة ، كالمعلم أو المهندس أو المحاسب الخ بينما تكفى غالبية الآباء من الطبقة الدنيا بأن ينتهي الأطفال إلى العمل في الصناعة أو الأعمال الكتابية أو أى عمل يعيشون منه .

وبعبارة أخرى فقد يكتفى الوالد من الطبقة الدنيا بالنسبة لتعليم ابنه أن « يفك الخط » أو بتعليم القراءة والكتابة أو على الأقل قد يتركه يتعلم بما يناسب مع قدرته المالية أما والد الطبقة المتوسطة فلا يمكن أن يكتفى بمثل هذه المستويات من التحصيل المدرسي (أنظر جدول رقم ٢٤) وكذلك الأمر بالنسبة للمهنة (أنظر جدول رقم ٢٥) .

وعلى ذلك ، فإن قلق الوالد من الطبقة المتوسطة يدفعه إلى الضغط على الأطفال كي يحققوا أعلى مستوى تعليمي ممكن ليشتغلوا بـ أعمال مهنية تحقق لهم الأمن الاقتصادي في حين يكون الوالد من الطبقة الدنيا أقل قلقاً على مستقبل أبنائه ، ومن ثم أقل اهتماماً بتعليمهم وبنوع العمل الذي سيأهلون له .

أما من ناحية التفرقة في اهتمام والـدين بتعليم الأطفال من الذكور والإناث تبعاً للجنس فقد أثبتت الدراسة أن والـدين من الطبقة المتوسطة يكونان أكثر من

والوالدين من الطبقة الدنيا في ميلهما إلى المساواة بين أطفالهما الذكور والإناث في فرص التعليم والعمل ، وإن كانت حالات عدم المساواة والتفرقة بين الذكور والإناث من الأطفال في الطبقتين أكثر عدداً من حالات المساواة .

هذه النتائج تتفق مع ما أثبتته الدراسات المختلفة التي سبق ذكرها في أماكن أخرى من هذا البحث من أن الوالدين من الطبقة المتوسطة يميلان إلى فرض قدر أكبر من الضغط على أطفالهما خلال عملية التنشئة الاجتماعية وما يابها في فترة التحصيل الدراسي أيضاً . فالتحصيل الدراسي ما هو إلا نوع آخر من المواقف التي يظهر فيها هذا الفرق .

والمواقع أن ثقافة الطبقة المتوسطة تنم دائماً بأنها ثقافة المخاوف والآمال ... المخاوف من الهبوط إلى مستويات أدنى ، والآمل في الصعود إلى مستوى أعلى في السلم الاجتماعي أو على الأقل في الاحتفاظ بالمستوى الحالي . وهذه الآمال والمخاوف تعتبر طبيعية في النظام الاجتماعي الذي يتميز بدرجات مختلفة من الحركة الاجتماعية ، وإن كانت تعرض الأطفال للضغط عليهم من نواحي كثيرة ، حيث يعتبر هذا الضغط جانب الوالدين نوعاً من الدفاع ضد ما يشعران به من قلق تجاه مستقبل الأطفال .

ولكن الحال تختلف في الطبقات الدنيا التي لاتعاني من مثل هذه المخاوف لأنها لا تملك شيئاً تخشى أن تفقده ، ومن ثم يكون حافزها إلى الصعود أضعف منه في الطبقة المتوسطة ويضاف إلى ذلك أن الوالدين من الطبقة الدنيا كثيراً ما يحتاجان إلى المعاونة المالية من جانب الأبناء . ومن الحقائق المعروفة في هذا الصدد أن كل فرد في أسرة الفلاح يعتبر يبدأ عاملة يحتاج إليها العمل في الحقل . أما في المدينة ، فإن أبناء الطبقات الدنيا يعملون صبياناً في الورش والدكاكين ، في حين أن طول فترة ذهابهم إلى المدرسة قد يتطلب نفقات لا قبل للأسرة بها كما يحرمها في نفس الوقت من المساعدة المادية التي يمكن أن تحصل عليها من تشغيل هؤلاء الأبناء . ونتيجة لذلك ، أصبح الآباء من الطبقة الدنيا لا يتوقعون التحاق أطفالهم بالتعليم العالي ، وتطور هذا الموقف بمرور الزمن ليصبح مظهراً من المظاهر المميزة لآبائهم في الطبقة الدنيا وقيمهم التي يلتزمون بها .

أما من حيث التفرقة في العاملة بين البنين والبنات ، فقد أظهرت كلتا الطبقتين ميلاً كبيراً إلى اعتبار دور الفتاة قاصراً على أن تصبح ربة بيت وأما (٦٦٧٪) في الطبقة الدنيا و ٤٩٧٪ في الطبقة المتوسطة) . وهذا الموقف يرتبط بموقف آخر من تعليم الفتاة ، حيث نجد أن ٦٨٪ من أسر الطبقة المتوسطة تفضل توجيه الفتاة إلى نوع التعليم الذى يؤهلهم لأن تحمل مسئوليات الزوجة والأم بينما تفضل ٥٤٪ من أسر الطبقة الدنيا أن تظل الفتاة ملازمة للبيت منذ البداية دون أى تعليم على الإطلاق أما الحالات التى تكون فيها قدرة الأسرة المالية محدودة بحيث تضطرها إلى الاختيار بين تعليم الفتى أو الفتاة ، فإن القرار يكون عادة فى صالح الفتى . وقد عزا الآباء مواقفهم السابقة من تعليم الفتاة ومساوئها بالفتى إلى عوامل دينية ونفسية وعوامل تتعلق بالتقاليد .

ولكن البحث — رغم ذلك كله — أثبت أن موقف الطبقة المتوسطة من هذه الناحية يختلف اختلافاً ذا دلالة عن موقف الطبقة الدنيا ، حيث يتميز موقف الأولى بأنه أكثر تحوراً ، لأن الآباء فيها يكونون على درجة أكبر من التعليم تتيح لهم ان يغيروا من اتجاهاتهم المتحفظة المستمدة من الثقافة العامة السائدة فى المجتمع .

ولما كان الآباء من الطبقة الدنيا يتميزون بالتواضع فى طموحهم بالنسبة لمستقبل الأطفال ، ولما كان أطفال هذه الطبقة يمثلون الناحية العظمى من أطفال مدارس المرحلة الأولى ، فإن هذا قد يفسر ما يلاحظ من انخفاض مستوى التحصيل انخفاضاً غير عادى بين أطفال هذه المرحلة . ونحن نقترح هنا أن تجرى البحوث لدراسة طبيعة الدوافع التى يخلقها طفل الطبقة الدنيا من أسرته وجماعته الثقافية الأخرى ، وكذلك لدراسة طبيعة الدوافع المؤثرة على مدرس المرحلة الأولى ، فإن دوافع طفل هذه المرحلة ودوافع مدرسيها هى العوامل التى يفترض أنها رئيسية وحاسمة فى تحديد المستوى التحصيلى فى مدارس المرحلة الأولى .

ومن ناحية أخرى ، قد تكون مستويات الطموح الأبوى مسئولة عن عدم التوازن الطبقي الاجتماعى الملحوظ فى التعليم المالى ، حيث نجد أن الطبقة الوسطى

من الناحية التاريخية ، هي التي أمدت هذا النوع من التعليم بالنالبية العظمى من طلبته في الجمهورية العربية المتحدة ، وقد يكون هذا راجعاً بصفة جزئية أيضاً إلى تأثير العوامل المالية . إلا أننا يجب أن نذكر هنا أن الجمهورية العربية المتحدة لا تألو جهداً في سبيل تذويب الفروق الطبقية الاجتماعية بصفة عامة عن طريق تطبيق النظام الاشتراكي في مختلف مظاهر الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، مستهدفة بذلك رفع مستوى معيشة الشعب بصفة عامة ومستوى معيشة الطبقات الدنيا بصفة خاصة . ومن المتوقع أن تؤدي هذه الإجراءات الاشتراكية إلى حدوث تغيرات اجتماعية كثيرة ، ينتظر أن تؤثر على موقف الآباء واتجاهاتهم إزاء مستقبل أطفالهم بصفة عامة ، وإزاء المساواة بين الذكور والإناث منهم .

الفصل العاشر

خلاصة وتطبيقات

في هذا الفصل سوف نعرض عرضاً موجزاً لأهم الحقائق التي ذكرناها حتى الآن ثم نحاول أن نخرج بصورة عامة لما يمكن أن نستخلصه من هذا البحث ، أى بعض النتائج العامة التي يمكن أن نصل إليها في ضوء الحقائق الجزئية التي أدى إليها البحث التجريبي . كما سنعرض كذلك لبعض التطبيقات الهامة لهذا البحث في ميدان التربية وكذلك لما يمكن أن يتمخض عنه من مشكلات تصلح لأن تكون موضوعاً لبحوث قادمة . وستتناول كل نقطة من هذه النقاط فيما يلي على الترتيب .

خلاصة البحث

هذا البحث يكون مرحلة من دراسة عامة « للاتجاهات النفسية والاجتماعية نحو العلاقات العائلية » . وقد بنيت هذه الدراسة أساساً على استفتاء غير مقيد طبق على ٩٦٥ حالة تمثل المجتمع المصري بطبقاته وأقاليمه المختلفة .

وقد قامت المرحلة التي تكون البحث الحالي على دراسة أحد الأقسام التسع التي يحتوى عليها الاستفتاء السابق الذكر ، وذلك في ٢٠٠ حالة من الطبقتين الدنيا والوسطى (١٠٠ حالة في كل طبقة) . وقد اختيرت هذه الحالات بطريقة عشوائية من مجموع الحالات التي حصلنا عليها في مدينتي القاهرة والإسكندرية . وبذلك يمكن أن نعتبر العينة التي جرى عليها البحث ممثلة للمجتمع المدنى في هاتين المدينتين .

أما القسم الذي قام عليه البحث فهو ذلك الذي يتعلق بالاتجاهات الوالدية في تربية الأطفال . والمتصور منه هو التعرف على الاتجاهات الوالدية في هذا الميدان بفرض تحديد هذه الاتجاهات من ناحية ، والكشف عن العلاقات التي تقوم بينها وبين بعض المتغيرات الاجتماعية (التنفريات الطبقية) من ناحية أخرى ، وكذلك ما يحتمل أن تؤدي إليه هذه الاتجاهات من حيث التأثير في سلوك الطفل وتشكيل شخصيته مستقبلاً .

وللتعرف على الاتجاهات في هذا الميدان وضعت أسئلة الاستفتاء بحيث تستهدف الحصول على بيانات عن تصرف الوالدين إزاء أطفالهم في ست مجموعات من المواقف هي : العدوان والنوم والتغذية والإخراج والجنس .

وبعد الحصول على هذه البيانات قمنا بتصنيفها في فئات تضم كل فئة منها أساليب سلوكية متماثلة . واعتبرنا كل فئة من هذه الفئات تمثل اتجاهًا معينًا في تربية الأطفال . ثم قمنا بمقارنة هذه الاتجاهات المختلفة بصفة عامة في كل موقف من هذه المواقف الست ، كما قمنا بمقارنة اتجاهات الآباء في الطبقة الدنيا باتجاهات الآباء في الطبقة الوسطى باستخدام كاسكا^٢ ، وتصحيح بيتس .

ويمكن أن نلخص أهم النتائج التي حصلنا عليها من هذا البحث فيما يلي :
أولاً : أن هناك اتجاهات محددة مختلفة نحو الأمور المتعلقة بتربية الطفل . وقد أمكن الكشف عن هذه الاتجاهات باستخدام وسيلة الاستفتاء غير المقيّد والمبنى على أساس المقابلة وهو الاستفتاء المستخدم في البحث .

ثانياً : دلت الاتجاهات الوالدية نحو الأمور التربوية بشكل واضح على أن بعض المواقف الست السابقة الذكر كان أكثر حساسية بالنسبة للآباء من البعض الآخر ، بمعنى أن اهتمامهم بتصرفات أطفالهم في هذه المواقف (الحساسية) كان أشد من اهتمامهم بها في المواقف الأخرى (الأقل حساسية) . فقد اتضح أن الآباء بشكل عام لا يتساهلون مع أبنائهم في مواقف الجنس والعدوان بالقدر الذي يتساهلون به معهم في مواقف النوم والإخراج .

ثالثاً : أن درجة اهتمام الآباء ببعض المواقف تختلف باختلاف الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها ، فاهتمام آباء الطبقة المتوسطة بمواقف التغذية (النظام) والنوم والاستقلال والإخراج كان أشد من اهتمام آباء الطبقة الدنيا بها .

رابعاً : أن هناك فروقاً طبقية في الاتجاهات الوالدية نحو أمور التربية . فقد ظهر أن الطبقة الوسطى تتميز عن الطبقة الدنيا بشكل واضح في استخدام أسلوب العقاب البدني أو التهديد به في حين أن الطبقة الوسطى تتميز باستخدام أسلوب النصيح والإرشاد اللفظي الذي يستهدف إثارة الشعور بالذنب عند الطفل وإثارة قلقه على مركزه

سواء في الأسرة (علاقته بأبويه وإخوته) أو المجتمع الخارجي (مستقبله) ويتضح هذا الفرق في الاتجاهات بالنسبة لجميع المواقف تقريباً التي جرى فيها البحث وتتميز الطبقة الوسطى عن الطبقة الدنيا في استخدامها أسلوب الحرمان أو التهديد به (وهو وإن كان مرتبطاً بالأسلوب السابق إلا أنه يتميز عنه إلى حد ما) في حين أن الطبقة الدنيا لا تلجأ إلى مثل هذا الأسلوب .

كذلك تتضح الفروق بين الطبقتين في شدة حرص الطبقة الوسطى على المظهر الخارجي عند الطفل وعلى آدابه السلوكية وكذلك شدة حرصها على تقييد نشاط الطفل وميلها إلى الحد من هذا النشاط ، كل ذلك بدرجة أكبر مما يحدث في الطبقة الدنيا . كما تهتم الطبقة الوسطى بالتبكير في تعاليم الطفل العادات السلوكية المتصلة بالتنذية (الطعام) والإخراج والملبس والنظافة ، بدرجة أكبر بشكل واضح مما يحدث في حالة الطبقة الدنيا .

هذا وقد أسفر البحث أيضاً عن اتفاق هذه النتائج بصفة عامة مع نتائج بعض البحوث الأخرى المشابهة التي أجريت في الخارج .
استنتاجات عامة :

لا شك أن البحث - بحكم طبيعته التجريبية - قد أوصلنا حتى الآن إلى نتائج كان لها الصفة العامة للنتائج التي يمكن أن تستخلص من الأبحاث المشابهة ، وهي أنها نتائج جزئية . فليس هناك من بحث واحد يمكننا من أن نعرف كل شيء عن الظاهرة التي ندرسها سواء أكانت هذه الظاهرة هي تنشئة الطفل أم أي ظاهرة أخرى اجتماعية كانت أم طبيعية . فوضع أسئلة معينة عن ظاهرة معينة ما - مهما كانت هذه الظاهرة - يتضمن في ذاته عزلاً أو تقسيماً معيناً للنواحي المختلفة لهذه الظاهرة ، والبحث الذي يصمم للإجابة عن هذه الأسئلة يتضمن بالتالي محاولة لوصف كل ناحية من هذه النواحي ، وصفاً وإن كان دقيقاً بقدر الإمكان ، ولكنه وصف لكل ناحية من هذه النواحي على حدة . وهذا في الواقع هو ما حاولنا أن نحققه حتى الآن .

على أنه حتى في داخل هذه القيود التي تفرضها علينا طريقة ما في البحث ، فإنه يمكننا أن نستغل هذه الإمكانيات بحيث لا نفقد الصورة الكاملة للظاهرة المدروسة . وهنا يحدد نوع الأسئلة الجديدة أو نوع المعلومات الجديدة التي نريد أن نحصل عليها ،

لا الطريقة التجريبية في ذاتها ، ولكن تصورنا الجديد للظاهرة موضع البحث ، على ضوء الحقائق التجريبية التي حصلنا عليها بالنسبة لها . ففي كل بحث تجريبي إذن إمكانيات أبعد من مجرد الحقائق التجريبية ، تلك هي الاستنتاجات العامة التي يمكن أن نبنيها على أساس تصورنا الكلي للظاهرة التي ندرسها وسوف نحاول فيما يلي أن نحقق هذا الغرض من البحث ، فترسم صورة كلية للطفل في ضوء الظروف الخاصة الجزئية التي حصلنا عليها في هيئة رسوم منفصلة متعددة والتي حددنا في كل فصل من الفصول السابقة على حدة .

وإن أهم مشكلة في هذا المجال هي من أين نبدأ ، فالصورة الكلية ليس لها إلا جوانب أو نواحي ، ولكن ليس لها بداية ونهاية . وعلى أي حال فإن الذي يسهل علينا حل هذه المشكلة هي أننا سوف نحاول ألا نتصور شيئاً إلا على أساس الحقائق الجزئية التي حصلنا عليها . وتصور لنا هذه الحقائق أولاً : أن هناك فرقاً كبيراً بين الظروف التي يعيش فيها الطفل المصري بوجه عام ، وتلك التي يعيش فيها الطفل في الثقافات الأخرى . فلا شك أن الظروف الثقافية التي تحدت معالمها إلى حد ما في هذا البحث والتي يعيش فيها الطفل المصري ، تختلف عن الظروف الثقافية التي يعيش فيها مثلاً الطفل الأمريكي أو الطفل في قبائل الميلايز . ونحن لا نقول هذا على أساس التخمين ، ولكن على أساس البحوث التجريبية التي أجريت في هذه الثقافات . فقد لوحظ بوجه عام أن هناك تساهلاً أكبر في تشيئة الطفل في ثقافات معينة ، في حين أن هناك بوجه عام أيضاً تشدداً أكبر في هذا المجال نفسه في ثقافات أخرى على أننا لسنا هنا بصدد دراسة مقارنة للظروف الثقافية فيما يتعلق بتشيئة الطفل ، وإنما الذي نريد أن نقوله هو أن مثل هذه الاختلافات الثقافية هي التي تجعلنا أن نتصور أن الثقافة بوجه عام هي العامل الأساسي في تكوين الشخصية ، وأن الشخصية ما هي إلا نتاج الطرق والأساليب المختلفة التي تنشأ بها ، وأن هذه الطرق وهذه الأساليب هي جزء من الثقافة العامة التي نعيش فيها . وعلى ذلك يمكننا أن نستنتج أنه إذا كان لنا أن نعدل من شخصيتنا العامة كمجتمع يتميز أفراد ، بصفات معينة ، فإنه لا بد أن تتناول بالتعديل والتغيير ، الاتجاهات الوالدية أو الأساليب التربوية التي يتبعها هؤلاء الآباء .

هذا من حيث شخصية الطفل المصرى بوجه عام . أما من حيث الفروق الموجودة بين الطفل المصرى فى كل من الطبقتين المختلفتين اللتين كنا متغيرين هامين فى البحث فإننا نستطيع هنا أيضاً أن نرسم صورة عامة لنوضح هذه الفروق بشكل أكثر دلالة .

فنحن نستطيع — بناءً على ماتوصلنا إليه من حقائق تجريبية — أن نتصور الطفل فى الطبقة المتوسطة يمر بتجارب أشد إثارة للقلق ، أشد إحباطاً ، أشد إشعاراً بالذنب ؛ من طفل الطبقة الدنيا ، فى حين أن طفل الطبقة الدنيا يتعرض لظروف أشد إيلاماً ، من الناحية البدنية ، من طفل الطبقة المتوسطة . فقد رأينا أولاً أن طفل الطبقة المتوسطة ، إذا ما قورن بالنسبة لطفل الطبقة الدنيا ، يقطع مبكراً ، ويدرب على الإخراج مبكراً ، ويدرب على النظافة واللبس وخلع الملابس مبكراً ، وتحدد له مواعيد نومهم بها أكثر مما يهتم بها فى حالة طفل الطبقة الدنيا . كذلك يحدد نشاطه فلا يسمح له بالخروج والدخول كما يود . ويمكننا أيضاً أن نتصور أن ذلك قد يعتمد إلى مواقف أخرى فيحدد له نوع الأصدقاء الذين يختارهم ، ويتطلب منه مستوى فى التحصيل الدراسى قد يتجاوز حدود قدرته ، وهكذا وهكذا من القيود والحدود التى توضع على تصرفاته ، والعادات التى يفرض عليه تعلمها ، سواء فى ذلك أكان معتدداً لهذا النوع من التعلم أم لم يكن مستعداً . كل ذلك بشكل أكبر نسبياً من طفل الطبقة الدنيا .

كل هذا ولا شك ظروف قد تجعل الطفل فى الطبقة الوسطى يشعر — فى هذه المرحلة من عمره — بقدر من الإحباط أكبر مما قد يشعر به طفل الطبقة الدنيا . والرد التلقائى على الإحباط فى هذه المرحلة من النمو يكون عن طريق العدوان . ويقودنا هذا التسلسل إلى الحلقة التالية ، وهى : ماذا يكون تصرف الأبوين إذا تارطفلهما أو غضب أو لم يلترم الأوامر النهائية التى تاقى عليه ، أو لم يرتق إلى المستويات المختلفة المطلوبة منه ؟ إن طفل الطبقة المتوسطة يتعرض لظروف تختلف تماماً عن تلك التى يتعرض لها طفل الطبقة الدنيا . فالأول يتعرض لظروف معظمها مثير للقلق . أما الثانى فيتعرض لظروف معظمها لم فعلى : عقاب بدنى يقع عليه . الأول يتعرض لأساليب لفظية تحمل معنى الإشعار بالذنب والتهديد بالحرمان وإثارة الخوف على علاقة الطفل العاطفية بالنسبة لأبويه ، وعلى مستقبله ، أى على مركزه بالنسبة للجماعة . أما الثانى فيتعرض لظروف

تقل فيها أهمية العلاقات الاجتماعية في داخل الأسرة . وتقل فيها أهمية المركز الاجتماعي والمكانة الاجتماعية كحواجز تستخدم في عملية التربية مثل هذه الظروف قد تؤدي بالطفل من الطبقة المتوسطة إلى أن يتعلم التحكم في سلوكه ، حفظاً على علاقته بأسرته ، وعطف والديه ، ورعايتهم له ، وكذلك حفظاً على ما يتوقعه من تحقيق لمركز أو مستقبل أو مكانة وسط الجماعة الخارجية . وقد تصل شدة الحرص على المحافظة على كل هذه الحواجز الاجتماعية إلى الحد الذي قد يوجه عدوانه نحو ذاته إذا ما أحبط أو هدد فيها كما يحدث ذلك كثيراً .

أما طفل الطبقة الدنيا الذي يتعرض لظروف تقل فيها هذه الخصائص ، إلى الحد الذي قد يصل فيه جو الأسرة إلى درجة إشعاره بالإهمال مع توقعه للعقاب البدني المباشر في المواقف التأديبية فإنه لا يتعلم قس القيم التي يتعلمها طفل الطبقة الوسطى ولا نفس دوافعه الاجتماعية وبالتالي فإن هذه القيم أو هذه الدوافع ، لا تصبح ذات أثر أو قيمة في توجيه سلوكه بل على العكس فإنه يتعلم نفس الأساليب التي يتعامل بها خاصة وأن شعوره بالإهمال وانعدام التوجيه أو الرقابة قد يسر له التمادي في استخدام مثل هذه الأساليب العدوانية مما قد يعرضه للتشرد والجناح .

تطبيقات تربوية

تبيننا في هذا البحث مدى ما يتعرض له أطفالنا في كثير من الأحيان من أساليب تربوية ضارة . . . ونستطيع بناء على ما وصلنا إليه من نتائج أن نقدر الكثير من معالم الانحراف السلوكي عند الأطفال والراشدين ولكننا نؤكد هنا مرة ثانية أن نتائجنا ما زالت في صورة مبدئية . وأتينا بحاجة إلى مزيد من البحوث للتحقق من صحة بعض النتائج ولتحقيق بعض الفروض التي أوصى بها هذا البحث ونستطيع أن نجعل بعض التطبيقات التربوية التي يمكن أن نخرج بها من هذا البحث فيما يلي :

دل البحث على أن الآباء (من الطبقتين الدنيا والوسطى) بحاجة إلى الاستزادة من المعارف والمعلومات الأساسية الخاصة بتربية الأطفال . ويلبني لهذا أن نعم المحاضرات البسيطة والكتيبات التوضيحية والندوات وغير ذلك من الوسائل التي تعالج الطرق التربوية السليمة وتبين المضار التي ترتب على استخدام الأساليب الشائعة في تربية الأطفال عندنا .

ومن أهم الأساليب الضارة ما وجدناه من العقاب البدني ، والتهديد أو التخويف والنصح اللفظي المثير للقلق والشعور بالذنب ، والحرمان ، والإهمال ، والاستعداد وتدعيم الأساليب المنحرفة . ومنها كذلك النظام المفاجيء ، واستخدام الطرق المؤلمة للظلم مثل وضع مادة مرة على اللثدي . ومن الأساليب الضارة كذلك الضغط على الأطفال لتعود عادات جديدة في سن مبكرة لا تسمح لهم بذلك ، وشدة المحافظة أو الوقاية بمنع الأطفال من الاحتكاك بالغير . واستخدام الأساليب المؤلمة على الأخص في المواقف الجنسية .

فيجب أن يعمل الآباء على أن ينجبا طفلهم ما أمكن للآزمات الانفعالية ومواقف الصراع والإحباط ، إلى أن يكون الطفل قد اكتسب العادات السلوكية التي تساعده على حل المشكلات التي يواجهها . يجب أن يكون اتجاه الأبوين هو توفير الظروف المناسبة التي تساعد على ظهور الاستجابات المرغوب فيها بدلا من إزال العقاب بالطفل أو الضغط عليه بقصد منعه من القيام بالسلوك غير المرغوب فيه أو بمعنى آخر يجب تهيئة الظروف بحيث يكون التشجيع على السلوك المرغوب فيه هو أداة تدعيم هذا السلوك وبناء العادات السليمة . فهذا الأسلوب يمكن التخلص أو الوقاية من الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها ، دون تعريض الطفل للآثار السيئة التي قد تترتب على الأساليب الضارة في التربية .

ففي ميدان عدوان الأطفال مثلا ينبغي أن يكون تصرف الآباء متجهاً نحو تعويد أطفالهم التعاون وتدعيم هذا السلوك بوسائل عملية وإتاحة الفرصة لهم لحل مشكلاتهم بأنفسهم وبهذه الطريقة يمكن أن ينجبهم مواقف الإحباط الناجمة عن التنافس الذي يؤدي بهم إلى العدوان .

كذلك يجب على الآباء ألا يفرضوا على أطفالهم التزامات جديدة بشكل مفاجيء بل يجب مراعاة التدرج في تحميلهم المسؤوليات ، أي أن يكون ذلك خطوة بخطوة بما يتناسب مع مسؤوليات نهم ، وفي الوقت الذي يصبحون فيه قادرين على الفهم والتمييز .

ولا يصح أن يؤخذ الطفل على سلوك أو ألفاظ يجد فيها الآباء خروجاً عن

الآداب المرعية بل يجب أن تكون مهمة الآباء في الفترة التي يتعلم فيها الطفل الأداء اللغوية، هي مساعدته على فهم معاني الألفاظ بطريقة موضوعية هادئة .

كذلك يجب ألا يلقى الآباء أو نواهي للأطفال بقصد منعهم على سلوك معين، باستخدام الألفاظ الدالة على التجريم مثل « عيب » أو « لا يصح » في الوقت الذي لا يستطيع فيه الطفل إدراك معاني هذه الأشياء مما قد يؤدي - إذا حدث - إلى خاق دوافع لاشعورية ، ويعطل النمو الخلقى الذي ينبغي أن يرتبط بالتفكير عند الطفل . بل يجب أن ينتظر الآباء حتى يصبح الطفل قادراً على فهم الألفاظ المستخدمة في هذه الأوامر والنواهي ، وأن يرتبط التوجيه مباشرة بتحديد السلوك المرغوب فيه ، وأن يرشد الطفل إلى ما يجب أن يعمل عندما ينبغي عما لا يجوز أن يعمل .

كذلك يجب على الآباء والمدرسين الإقلاع كلية عن أسلوب العقاب البدني . إذا أنه كما رأينا لا يؤدي إلى اقتلاع السلوك غير المرغوب فيه كما قد يظن عادة ، بل على العكس قد يؤدي أحياناً إلى تثبيته . والواجب أن يكون المدرس أكثر وعياً بالظروف الحقيقية التي أثرت في سلوك الأطفال وفي تكوين عاداتهم ، وأن ينظر نظرة محايدة إلى الفروق الفردية بينهم ، وأن يعتبر أن سلوك الطفل هو نتيجة لظروف معينة مرت بها وتدريب خاص خضع له ، بدلاً من أن ينحاز إلى طفل أو آخر تبعاً لمعايره أو قيمه الخاصة .

وقد لاحظنا أن الأطفال عموماً يختلفون فيما يتعلق بالسن التي تتاح لهم فيها الحرية والاستقلال في الاتصال بغيرهم في الخارج . وقد وجدنا أن الآباء من الطبقة الوسطى أكثر حرصاً على وقاية أطفالهم من التعرض للتأثيرات الخارجية ، مما يؤدي بكثيرين منهم إلى منعهم من الخروج إلى الشارع حتى سن متأخرة وتعطيل نموهم الاجتماعي . أما آباء الطبقة الدنيا فقد وجدنا أنهم أكثر إهمالاً في هذا مما يعرض أطفالهم للانحرافات السلوكية لبعدهم عن التوجيه والرقابة السليمة . وهذا الوضع يؤدي إلى آثار غير سليمة من حيث شخصيات الأطفال من الطبقتين ، يؤدي إلى تكوين حواجز نفسية بينهم مما قد يكون معوقاً لحديث التماسك الاجتماعي بالنسبة للأجيال القادمة . وينبغي لهذا ، التوسع في استخدام المدارس كأندية يلجأ إليها الأطفال جميعاً بعد اليوم المدرسي والتوسع في إنشاء الأندية التي تضم جميع الأطفال من مختلف الطبقات بقدر الإمكان بتوجيه مربين مدربين .

وقد تبيننا قلة الوعي بالتربية الجنسية وقد يكون لهذا آثار ضارة في حياة الطفل وفي حياة الكبار على السواء . ولما كان سوء التربية الجنسية عند الكبار عاملاً أساسياً في سوء التربية الجنسية بالنسبة للصغار فمن الواجب الاهتمام بالبرامج التي توضح للآباء أهمية هذا الجانب التربوي وأفضل الأساليب لمواجهته . أما المدرسة فقد يكون من المستحسن ألا تتحمل تبعه هذه العملية بالنسبة للأطفال قبل تفوير أذهان الآباء ، ثلثاً بساء فهم رسالتها . خاصة وأن المرحلة الأولى من حياة الطفل قبل الذهاب إلى المدرسة في غاية الأهمية بالنسبة لهذا الموضوع .

وبالخلاصة أن هذا البحث يأتى أضواء على بعض المفاهيم التربوية وبعض العوامل التي تؤثر على شخصيات الأطفال ، ويبين منزى بعض الفروق الفردية بينهم وبين بعض المسئوليات التي ينبغي أن تتحملها المدرسة في توجيه نمو التلاميذ وضرورة توثيق الصلة بينها وبين المنزل للتعرف على جو الأسرة وعوامل التربية فيها .

بحوث أخرى مشتقة من هذا البحث

هذا البحث كما بينا جزء من بحث أعم يختص بالاتجاهات النفسية في العلاقات الأسرية . وسوف نتجه الأجزاء التالية من البحث نحو توسيع إطار العلاقات وتعميق فهم العوامل المتداخلة في تربية الأطفال . فالنشاط التربوي ونظرة الأسرة إلى مستقبل الطفل والعلاقات الأسرية . . الخ كلها جوانب هامة تلقى المزيد من الضوء على العوامل التربوية في المنزل . كما أن هذا البحث كما قدمنا يعتبر تمهيداً لعمل استفتاء موضوعي مقيد على أساس النتائج التي حصلنا عليها .

وقد أوصى هذا البحث ببعض بحوث أخرى منها : دراسة أثر العوامل التربوية في المواقف السلبية التي شغلها البحث على شخصية الطفل . ومثل هذا البحث يتطلب اختيار بعض الأسر وتطبيق الاستفتاء عليها كما سبق ، ودراسة شخصيات الأطفال في هذه الأسر باستخدام الأساليب المختلفة في مثل هذه الدراسات مثل طريقة تتبع الحالات ، وقياس شخصية الأطفال بالطرق الإسقاطية والاختبارات المختلفة ومقاييس التقدير الذاتي . . الخ . ومقارنة نتائج هذه المقاييس بطريقة المقابلة .

وقد أوحى هذا البحث كذلك بسبل مقاييس متدرجة لبعض الاتجاهات الخاصة
بتربية أطفال من ذلك :

- ١ - قياس درجة الشدة أو التزمّت في بعض المواقف التربوية .
 - ٢ - قياس درجة الإحساس بالمشكلة في بعض المواقف التربوية .
 - ٣ - قياس درجة شعور الطفل بالطمأنينة في جو الأسرة وذلك (لدراسة أثر
الأساليب التربوية المختلفة في كل هذا) .
- وهناك بعض النروق الطبقية التي لم تظهر لها دلالات إحصائية وهذه تحتاج إلى
متابعة البحث للتحقق من صدقها وذلك بزيادة عدد الحالات التي تشملها الدراسات
المقبلة .

الباب الثالث

القيم الاجتماعية وتنشئة الطفل

- الفصل الأول : التحليل الفلسفي لمفهوم القيم
- » الثاني : القيم في مجال الوظائف والاختصاصات
- » الثالث : القيم في مجال التفضيل والمركز
- » الرابع : القيم في مجال السلطة
- » الخامس : خلاصة وتطبيقات

الفصل الأول

التحليل الفلسفي لمفهوم القيم

القيم من المفاهيم الفلسفية التي كانت ومازالت إلى حد كبير محجوراً خلفات أساسية بين المدارس والمذاهب الفلسفية المختلفة . وإن الآراء المتعلقة بموضوع القيم تختلف باختلاف المفكرين تفاوتاً كبيراً ، فبينما يرى البعض في معنى القيم رأياً مابري آخرون رأياً يناقضة تماماً . وفي هذا يقول جون ديوي « إن الآراء حول موضوع القيم تختلف بين الاعتقاد من ناحية بأن ما يسمى « قيا » ليس في الواقع سوى إشارات إنفعالية أو تعبيرات صوتية وبين الاعتقاد في الطرف المقابل بأن المعايير القبلية *a priori* العقلية ضرورية ويقوم على أساسها كل من الفن والعلم والأخلاق »^(١) . ولكن أهمية هذا الاصطلاح (القيم) لاتقف عند مستوى الفكر الفلسفي بل تتعداه ، فالقيم تتخلل في حياة الناس أفراداً وجماعات وترتبط عندهم بمعنى الحياة ذاتها لأن القيمة ترتبط بدوافع السلوك بالأمال والأهداف . ومع أهمية هذا الاصطلاح فقد ظل فترة كبيرة يعزل عن اهتمام رجال العلم من الباحثين في ميادين الدراسات الاجتماعية والعلاقات الإنسانية والسلوك « البشري » بصفة عامة .

وربما كان السر في إهمال هذا المفهوم من جانب العلماء في هذه الميادين أن الفلسفات العقلية قد جعلت منه ركيزة من الركائز الأساسية التي يقوم عليها البناء العقلي والفكري المجرد لتأملاتها وأفكارها ، فأحاطته بجو من النيبية تفرت منه رجال العلم . ومع هذا فإن مفهوم القيم من المفاهيم التي يتواتر استخدامها عندما يتناول حديث الناس الهام والخطير من الأمور ، فهو من المفاهيم التي تستخدم مثلاً عند الحديث عن انقسام العالم إلى معسكرين ، ثم هو من المفاهيم التي تستخدم للمقارنة بين النظم الاقتصادية والسياسية والعلاقات الإنسانية في المجتمعات البشرية ، وهو أيضاً من المفاهيم التي تستخدم

John Dewey. «Theory of Valuation» International Encyclopedia of Unified Science, Vol. 11. 4. The University of Chicago Press, Illinois 1939.

عند الحديث عن مستقبل العالم ومصير الإنسانية ولا يقتصر حديث القيم على المشكلات العامة ذات الطابع القومى أو الدولى فحسب ، بل نجده يتناول كذلك سلوك الأفراد ، والقيم فى هذا المجال من الوسائل الهامة فى التمييز بين أنماط حياة الأفراد والجماعات .

فالقيم فى الواقع تغطى للحياة معنى سوا . فى ذلك حياة الناس كأفراد أو كجماعات فالإنسان يسعى وراء شئ ما ويبدل فى ذلك من الطاقة والجهد القدر الذى يتناسب مع أهمية ذلك الشئ وقيمته عنده ، كذلك الحال بالنسبة للجماعات والشعوب . فإذا فقد موضوع ما قيمته عند الفرد فترت همته بالنسبة له وكف عن السعى إليه أو الكفاح فى سبيله ، ثم يتجه إلى ماعده من الأشياء التى تريد قيمتها عنده . وإذا فقدت كافة الأشياء قيمتها بالنسبة لفرد ما ، فقدت الحياة طعمها ومذاقها وفقدت معناها وأصبح الفرد ينسب إلى الأحياء وهو أقرب فى الواقع إلى الأموات ، ولا يحدث هذا إلا فى حالات اليأس الشديد ، أى عندما تتساوى الأمور فى نظر الفرد فلا يجد شيئا يستحق منه العناية والاهتمام أو السعى وبذل الجهد ، وربما أدى به مثل هذا الحال إلى محاولة التخلص من الحياة ذاتها : على أن الناس فى الحالات الطبيعية ، أفراداً كانوا أم جماعات ، يعملون ويسعون ويبدلون الجهد ، والوقت فى سبيل الحصول على أشياء أو الوصول إلى أشياء يعتقدونها من بين ما تزرع به الحياة من أشياء . وهم يعتبرون هذه الأشياء من الواجبات التى لا بد لهم من السعى حتى يصلوا إليها ويحققوا بذلك آمالهم . ولكن السعى والكفاح لا ينتهيان بالوصول إلى غاية أو تحقيق أمل ما فطالما أن الإنسان على قيد الحياة فهو دائب السعى كما نعلم . وما أن ينتهى من تحقيق مأرب حتى يلتفت إلى غيره ، وما أن يصل إلى هدف حتى يتطلع إلى سواء ويؤثر فى هذا الانتقاء للأهداف والغايات ممان صريحة أو ضمنية لما يجب أن يكون وما يجب ألا يكون ، أى تؤثر فيه قيم معينة . ولكننا إذ نقول إن الناس فى سعيهم وفى كفاحهم فى الحياة إنما يتأثرون بما لديهم من قيم ، أى بما يبنى فى عقيدتهم أن يكون وما لا يبنى أن يكون ، أى القول بأن الناس يتأثرون بما لديهم من قيم فى سلوكهم لا يبنى أن القيم قد أصبحت فى مفهومنا محركات للسلوك ، أو أنها العامل الأوحد ، أو أنها الأساس دائماً فى تحديد السلوك وتوجيهه . فالسلوك يمكن أن ينظر إليه على أنه نتاج لموامل مختلفة تحيط بالفرد ، منها القدرة على الأداء والظروف

الموضوعية الموقفة والوسائل المتاحة والدوافع والحوافز المباشرة والقيم التي يؤمن بها الفرد^(١).

والواقع أن الناس بصفة عامة يحسون بالالتزام الخلقى نحو أوضاع معينة وهم قد يسعون أحياناً للبقاء على تلك الأوضاع أو يحاولون الوصول إليها ويبذلون في ذلك من ذات أنفسهم الشيء الكثير . وهم عندما يفعلون ذلك يفعلونه حتى وإن كان فيه تحدياً لميولهم أو لرغباتهم أو رغباتهم المباشرة أو حوافزهم الوقتية العارضة . هنا يقال إنهم يسيرون بحسب ما عليه عليهم قيمهم . ولكنهم في مواقف أخرى قد يعملون ضد ما يعتقدون ، ذلك تحت تأثير الظروف والدوافع العارضة . وهم عندئذ يعانون قدراً من الصراع الداخلى بين ما يزعون إليه فعلاً وما يرجون تحقيقه بوازع من إحساسهم بالزامهم الخلقى أى بحسب القيم التي يؤمنون بها .

هنا وقد تلقى قيم الفرد مع رغباته أى يتفق عنده الصراع بين ما يعتقد في ضرورته وما يحس بالرغبة فيه أو النزوع إليه على أن هذه الحالة لا تميز إلا القلة النادرة من الفلاسفة والمصلحين ، ومع هذا فإن هذه الحالة تعتبر نموذجاً مثالياً في نظرة التريية ببنى أن يعمل المربون على هدية وسوف تعالج الجانب التربوى بشئ من التفصيل فيما بعد .

المشكلة الفلسفية

هذا الوصف قد يتفق عليه كافة رجال الفكر والفلسفة ، ولكن اتفاقهم يقف عند مجرد الوصف . أما عماية التشخيص ، أى بيان الأسباب والمصادر والدوافع التي تؤدي تارة إلى العمل بهذه الصورة وتارة إلى العمل بالصورة الأخرى المناقضة أو غير ذلك ، فهو موضع الخلاف . ولكن تبسط معالم ذلك الخلاف الفلسفى حول معنى القيم سنصيح السألة في سؤال هو : لماذا يسعى الناس ويعملون للوصول أو للحفاظ على أشياء معينة ويعتبرون الوصول إليها والمحافظة عليها أمراً لازماً ، هل السر هو أن تلك الأشياء التي يسعون إليها لها قيمة في ذاتها وهي لذلك تعمل كراكر

See C. Klukhohn, «Value Orientation; Towards a General Theory of Action. Parsons and Shills. Eds., Harvard Univ. Press, Cambridge, Massachusetts, 1952. P. 406.

لجذب اهتمام الناس وسعيهم ، أم أن هذه الأشياء تكسب قيمتها نتيجة لسعي الناس إليها ؟ ونستطيع أن نضع السؤال في صيغة أخرى قد تكون أقوى في إبراز أهم أوجه الخلاف بين المذاهب الفلسفية المختلفة وهذه الصيغة هي . هل قيم الأشياء تتحدد بعزل عن خبرة الناس بها في الحياة الواقعية أم أن قيمة الأشياء في حياة الناس تستق من خبراتهم بها ؟

لقد انقسم الفلاسفة بصفة عامة قسمين حول هذا الموضوع ، هذا إذا استبعدنا بعض الاتجاهات الوضعية المنطقية المتطرفة التي حذفت موضوع القيمة من حسابها ومن دراستها ، باعتبارها مجرد إيماءات أو تعبيرات انفعالية عارضة . فبقا عدا هذا الرأي نجد أن الاتجاهين العامين الآخرين هما (١) اتجاه المفسرات المثالية أو العقلية (٢) اتجاه الفلسفات الطبيعية .

موقف الفلسفة المثالية من القيم

فلسفة أفلاطون : إننا نجد في أفلاطون مثلاً صحيحاً للاتجاه الأول فإننا نستطيع أن نقول إن فلسفة أفلاطون بأكملها في الحقيقة ترتكز حول هذا المفهوم أى مفهوم القيم . فقد كان أفلاطون ذاته مهتماً غاية الاهتمام بالوصول إلى حل لمشكلات عصره وما يجب أن تصير إليه الأمور ، وتستقر عليه أوضاع الناس والمجتمع والحياة . وفلسفته على هذا النحو يمكن النظر إليها على أنها بحث فيما يجب أن يكون وما لا يجب أن يكون . أى هي في مجموعها تعتبر من زاوية معينة بحثاً في القيم . وقد عالج أفلاطون الموضوع بطريقة الخاصة . لقد انضح له أن الناس لا يعون مصادر الإلزام في حياتهم ومع ذلك فهم يدركون مثلاً علياً ، ويتحدثون عن الحق والجمال ، كما أنهم يتمسكون بالتزاماتهم الخلقية . وهو يرى أنه لا بد أن يكون هناك مصدر استقى منه الناس هذه المعتقدات التي تؤدى بهم إلى هذا اللون من التفكير أو الحديث أو السلوك وهو يستبعد أن تكون حياة الحس بما تحتويه من خلط واضطراب وقلقل متصلة مستمرة ، مصدر مثل هذه الأحاسيس والأفكار السامية ، أفكار الحق والجمال والالتزام الخلقى .

ويخرج أفلاطون من هذه المشكلة بالقول بأنه لا بد أن يكون مصدر هذه

الإحساسات والأفكار السامية علماً آخر غير هذا العالم الذى نعيش فيه ، بل عالم آخر توجد فيه الأشياء كاملة كما يجب أن تكون ، هو عالم الحق والخير والجمال .

وهو يرى أن الأفكار التى توجد لدى العاديين من الناس ، عن معانى الحق والخير والجمال هى ، على الأرجح ، ذكرياتهم الباقية عن ذلك العالم المثالى الذى عاشوا فيه قبل مجيئهم إلى هذا العالم الحسى . وعلى الرغم من أن بعض المفكرين يعتقدون أن لفنة أفلاطون عن حياة الناس فى عالم المثل قبل المي* إلى هذا العالم الحسى كانت رمزية ، فإن الاتفاق يكاد يكون تاماً بين رجال الفكر على أن ما كان يقصده أفلاطون هو أن مصدر القيم الإنسانية خارج عن الحياة الواقعية والخبرة الحية للإنسان فى هذا العالم المتقلب وأن المصدر هو عالم المثل ، وهو عالم أبدي ثابت مطلق ، وهكذا يرى أفلاطون ويرى الأفلاطونيون أن إرجاع القيم إلى عالم المثل قد حل مشكلة القيم ولكن لنا أن نتساءل ، هل فى إسناد القيم إلى عالم غير هذا العالم حل للمشكلة حقاً . كلا ، إن مجرد تعيين موضع أو مكان للظاهرة حتى ولو كان هذا الموضع أو المكان صحيحاً - لا يعد حلاً لها . أضف إلى هذا أن المكان الذى عينه أفلاطون يبعد عن عالمنا وغريب عنه ولا يستطيع ، فى رأى أفلاطون ، أن يصل إليه بالبصر والعقل الثاقب إلا قلة موهوبة بالفطرة . ونغنى عن البيان أن الحل الذى وضعه أفلاطون يمتنع عن الملاحظة العلمية أو التجريب وهو لذلك حل إما أن رفضه أو تأخذه كما هو دون دراسة علمية تتناسب مع اتجاهات عصرنا ويبدو لنا من هذا أننا لا نستطيع فى حل هذه المشكلة الخطيرة إلا وهى مشكلة القيم أن نركن إلى الحل المثالى الذى قدمه لنا أفلاطون ، لأنه يركنا حيث نحن لا نستطيع أن نتقدم خطوة واحدة فى محاولة علاج المشكلات المعاصرة التى تحيط بنا ، ولكننا مع ذلك قبل أن تصدر كلمة نهائية فى الحل الذى تقدمه الفلسفات المثالية سوف نستعرض رأى فيلسوف محدث من هذا التيار الفكرى وهو الفيلسوف « كانت » .

فلسفة كانت

عاش (كانت) فى عصر شاع فيه العلم وتقدمت فيه البحوث العلمية ، ولم يكن من العقول أن تغفل عبقرية (كانت) واقع عصره وتتناهى العلم وأثره فى الحياة بل

على العكس كان العلم من موضوعات بحثه فقد جاء (كانت) في عصر ترعزت فيه الكثير من المتقدات التقليدية التاريخية من ناحية بتأثير العلم التجريبي على يد كبلرو كوبر نيكس وجاليليو ونيوتن وغيرهم ، ومن ناحية أخرى بتأثير الفلسفة (الامبيركية) في إنجلترا . بل إن مفهوم النظرية العلمية أو قانون السببية قد ترعزع بتأثير هيوم الذي أكد أن الإنسان لا يدرك القوانين ، لأنه لا يدرك ولا يعرف حقاً إلا أحداثاً حسية متتابعة . وقد سادت على أثر ذلك النزعات التشكيكية وشملت كل شيء تقريباً ، فتصدى (كانت) بقوة لهذه المشكلة الخطيرة ، وحاول أن ينقذ العلم (أى الحق) وأن ينقذ القيم جميعاً . ولم يكن من المستطاع أن يلجأ (كانت) في عصر العلم إلى عالم خارجي كما فعل أفلاطون فاهتدى إلى حل وإن كان عقلياً إلا أنه داخلي ، وهو العقل ، ومع ذلك فالأساس فيما قدمه كانت يشبه ما قدمه أفلاطون من قبل . وهو أنه عين مصدر القيم أو المكان الذي توجد فيه رأيه هو . فقد أكد أن العلم وكذلك الجمال والأخلاق مصدرها العقل فليس للأشياء الحسية شكل خاص تفرضه على العقل ، وإنما العكس هو الصحيح . وهو أن تركيب العقل هو الذي يعطى للخبرات الحسية شكلها الخاص الذي ندركه ، فالعلم الخارجي لا يتعدى أثره إحداث الإحساسات . وأما التركيب الداخلي للعقل وما يحتويه من مفاهيم ، هي (مقولات الفكر) ، فهي (قبلية) ، أى موجودة في العقل وجوداً مستقلاً عن الخبرة وسابقاً لها . وعلى هذا الأساس فإن (كانت) في محاولته حل المشكلة قد أقام حاجزاً نهائياً بين العقل والعالم الخارجي . وهو لم يخرج كثيراً عن فلسفة أفلاطون العقلية ، إذ وقف مثله كما قدمنا عند تحديد تعيين مكان أو موضع للقيم . ولم يوضح لنا (كانت) السبب أن العقل له ذلك التركيب بالذات ، كما لم يوضح لنا كيف تؤثر المحسوسات الخارجية في العقل وبهذا فقد تركنا (كانت) بنير حل المشكلة ولا نستطيع في العصر الحاضر عصر التغير السريع المائل الجبار وعصر الصراع القيمي سواء في المجتمع الواحد أو على النطاق العالمى أن نستهدف بفلسفته لوجود حل للموقف الخطير الذي يحياه البشرية الآن . إن مشكلات العصر من واقع هذا العالم ولا بد أن يكون الحل من الواقع كذلك .

موقف الفلسفة الطبيعية من القيم

ولكى نوضح موقف الفلسفات الطبيعية وعز بينه وبين موقف الفلسفات المثالية يمكن أن نضع المسألة في صيغة السؤال التالى : هل موضوع القيم جزء متكامل مع سائر جوانب الخبرة الإنسانية الواقعية أو هو شيء مستقل ومعزول عنها ؟

الفلسفات المثالية كما بينا تقول باستقلال القيم وانعزالها عن الخبرة الإنسانية بينما الفلسفات الطبيعية تعتبر القيم جزءاً لا يتجزأ من الواقع الموضوعى للحياة والخبرة الإنسانية .

ومن الممكن أن نوضح موقف الفلسفة الطبيعية بطريقة أخرى فنقول إن الأشياء لاتربط من وجهة نظر هذه الفلسفة بقيم سامية لسر كامن فيها وإنما قيم الأشياء هى من نتاج اتصالنا بها وتفاعلنا معها وسعينا إليها وتكوين رغباتنا واتجاهاتنا نحوها وفى هذا المعنى يقول « سبينوزا » :

« نحن لانسعى لشيء ما على الإطلاق ولا نريده أو نشوق إليه أو نرغب فيه لأننا نعتبره شيئاً حسناً ، ولكننا على العكس نعتبر الشيء حسناً لأننا نسعى إليه ونريده ونشوق إليه ونرغب فيه » (١) .

ويكاد سبينوزا فى هذا القول أن يؤكد بلغة العصر الحاضر أن القيم التى تتطلع إليها وتتمسك بها هى نتاج عادات فكرية كونها حول الموضوعات أو الأشياء التى ترتبط عندنا بتلك القيم . ومن ثم فإن القيم على هذا الأساس هى من نسج الخبرة الإنسانية وجزء لا يتجزأ من كيانها . فالأشياء بالنسبة لنظرتنا الطبيعية التجريبية ليست فى ذاتها خيرة أو شريرة ، صحيحة أو خاطئة ، قبيحة أو جميلة ، وإنما هذه الأحكام تصدرها من واقع تأثيرنا فى هذه الأشياء وتأثيرنا بها — والقيم بهذا المعنى أحكام يصدرها الإنسان على الأشياء — أى أن القيم أحكام مبنية من واقع تفاعلنا مع الأشياء ومن واقع خبراتنا بها فى مواقف معينة .

القيم والخبرة الانسانية

القيمة ، بناء على ماتقدم، صفة يكتسبها شئ^١ أو موضوع ما في سياق تفاعل الإنسان مع هذا الشئ^٢ . وبعبارة أخرى ، القيمة لفظ نطلقه ليدل على عملية تقويم يقوم بها الإنسان وتنتهى هذه العملية عادة عندما يستتار الشك حول الشئ^٣ أو الموقف موضوع الاستمتاع في سياق خبرتنا الإنسانية ، أو عندما يعجز هذا الشئ^٤ عن إحداث الاستمتاع نتيجة وصولنا مثلاً إلى حالة التشبع منه أو ظهور موضوع آخر ينافسه في الاستحواذ على اهتمامنا^(١) .

ومن هذه الزاوية يتضح أن مفهوم القيمة يتضمن اتخاذ الإنسان قراراً أو حكماً يتصرف بمقتضاه في موقف مشكل . هذا الموقف المشكل يتضمن حاجات إنسانية أساسية وصراعات بين هذه الحاجات الأساسية ، وذلك في أثناء عملية التوافق الاجتماعي أو إعادة النظر في أساليب التوافق القديمة .

ويترتب على هذا أنه طالما أن المواقف التي نواجهها والحياة التي نعيشها والخبرات التي نعيشها تسير سيراً رتيباً لا يبين فيها ما يتحدى ما نؤمن به من القيم ، وطالما لا نبشأ أو نقوم في وعينا بمعارض بين قيمنا ودوافع سلوكنا ، سواء كان ذلك لثبات أو جود الأوضاع المحيطة أو لانهدام إدراكنا ما بين الجانبين من تناقض ، فإننا نعيش حياتنا معيشة آلية أو شبه آلية ولا نحس الحاجة إلى إصدار أحكام جديدة أو مراجعة أحكامنا الماضية . ومن الواضح مما تقدم أن عملية إصدار الحكم أو اتخاذ القرار القيمي بالنسبة للسلوك الذي يقرم به الإنسان في موقف معين ليس مجرد عملية تفضيل بين اتجاهات للسلوك مبنى على مجرد رغبة طارئة أو إحساس عارض أو حتى ميل أو اتجاه مستقر أو تقدير للنفع المباشر ، ولكنه تفضيل له ما يبرره على أساس عقلى أو تذوق فنى أو تقدير خلقى ، بل هو في الواقع تقدير يتضمن هذه الجوانب

G. R. Geiger, John Dewey in Perspective Oxford University (١)
Press N. Y. 1958 P. 46.

(٢) نفس المرجع ص ١١٥

الثلاث بدرجات متفاوتة . فالقيمة ببارة أخرى هي القرار الذى يصدره الإنسان بالنسبة لأمر ما بناء على دستور من المبادئ أو المعايير التى تميز بين الجوانب القيمة الثلاث التى تضمها الخبرة الإنسانية وهى الحق — والخير — والجمال ، كما تعلمها ، وكما توجد معها وتتضمنها صورته المثالية عن ذاته .

ولكى نوضح معنى هذه العملية ، أى معنى إصدار الأحكام القيمة وانبثاق القيم من واقع الخبرة الإنسانية يحسن أن نتصور لأتقنا الموقف المشكل الذى يتواجد فيه الآن والذى يقوم فيه بعملية التقويم أى عملية إصدار الحكم كى يشكل على هديه سلوكه واتجاهاته نشاطه . مثل هذا الموقف يمكن أن تتصوره على ضوء مستويات ثلاث يعيش فيها الفرد فى آن واحد فى الواقع وفى الخيال حيث يرتبط الواقع بالخيال ارتباط الواقع بالمستقبل فى تعلمنا إلى المستقبل . هذه المستويات الثلاث هى :

المستوى الأول وهو فى الواقع الوجودى "Existential" الذى يعيش فيه الإنسان مثلاً والذى يتضمن المشكلة أو المشاكل التى يحاول أن يتخلص منها أو يصل فيها إلى حل ما .

ثم المستوى الثانى وهو الواقع العوضى "Vicarious" المرتبط بالرغبة المباشرة أو الميل الشخصى الذى يحقق الإشباع أو الراحة بأقصر الطرق وبأقل مجهود .

وأخيراً المستوى الثالث وهو واقع عوضى كذلك مثل المستوى الثانى ، ولكنه يرتبط بالمعايير التى اكتسبها الفرد فى خبرات حياته الماضية . وهى المعايير التى أخذها من الجماعة التى نشأ فيها ثم تعلمها ووعاها نتيجة عمليات الثواب والعقاب والتوحد مع الغير وتكوين الذات والصورة المثالية "Ideal Self Image"

والمستويات الثلاث ليست منفصلة بعضها عن بعض فى الحقيقة ، فالمستوى الوجودى هو الذى يتضمن المشكلة ويحمل فى طياته احتمالات التنير إما بحسب الرغبة أو الميل فيتجه السلوك نحو المستوى الثانى ، أو بحسب ما يلينى أن يكون فيتجه السلوك نحو المستوى الثالث . ومعنى ذلك أن عملية إصدار الحكم عملية قد تتضمن صراعاً بين ما يرغب فيه الإنسان وما يلينى أن يكون عليه الحال فى نظره أو بحسب معايير الخاصة أو معايير الجماعة التى يتوحد معها . ولا يتطلب الموقف عملية الاختيار بين

المستويين الثانى والثالث بطبيعة الحال إلا عندما يكون هذان المستويان مختلفين ولكنهما قد يلتقيان ، ويحدث هذا عندما يلتقى ميل الفرد أو اتجاهه أو رغبته مع اعتقاده فيما يبنى أن يكون سواء من حيث الحق أو الخير أو الجمال أو من الثلاث عناصر جميعاً ولكن عندما يحدث الصراع بين المعايير (ماينبنى أن يكون) وبين الميل (أو الرغبة الذاتية) يتوقف سلوك الفرد على أيهما أشد جذباً بالنسبة له .

مما تقدم يتضح لنا أن القيم ليست مجرد سلوك انتقائى كما يقول شارلز موريس^(١) مثلاً لأن مثل هذا التعريف لا يتضمن المعايير التى يحدث التفضيل على أساسها . وكذلك القيمة ليست مجرد موضوع لميل أو اهتمام لأن الميل والاهتمام قد لا يلتقيان مع المعايير التى تحدد ماينبنى ومالا يبنى أن يكون .

ونستطيع أن نقول بناء على ما تقدم أن مفهوم القيم يتميز بخاصية أساسية هى أنه يقوم على أساس قضية معيارية "normative" وليس على أساس قضية وجودية existential فحسب .

وعلى هذا الأساس يمكننا أن نميز القيمة عن الدافع أو الرغبة أو الاتجاه أو غير ذلك من المفاهيم الدالة على السلوك الإنسانى . فالقيمة مفهوم ينطوى على تلك المفاهيم جميعاً ويزيد عليها بالعصر أو الشرط المعيارى . فإذا تحقق هذا الشرط فى الدافع أى أصبح الدافع نحو الأفضل أو الأصوب أو الأجل — التقي الدافع مع القيمة . وكذلك الحال بالنسبة للميل أو الاتجاه . وبالمثل فى حالة المقاييس الكمية للسلوك الإنسانى (أو غيره) فإنها تلتقى مع القيم عندما يتحقق فيها الشرط المعيارى أى عندما توضع تلك الكميات على مقاييس الحق والخير والجمال .

وعلى أية حال فجمال القيم يشمل كلفة جوانب النشاط الإنسانى ونحن لانستطيع فى حقيقة الأمر أن نفصل بين الواقع الوجودى وبين الواقع المعيارى القيمى إلا بقصد التحليل والتجريد . فكل نشاط يقوم به الإنسان يمكن أن نحكم عليه حكماً قيمياً . ولكننا مع ذلك لا بد من أن نميز فى مجال الخبرة الإنسانية بين السلوك

الذى يسر وفق قيم الفرد أو الجماعة وبين السلوك الذى يتناقض معها في تعيين مواضع الصراع في حياة الفرد وحياة الجماعة .

القيمة والخبرة

يتضمن الجانب المعيارى في القيمة العناصر الثلاث التى بينهاها وهى الحق والخير والجمال ومن هذه الزاوية يتضح التقاء مفهوم القيمة مع مفهوم الخبرة الإنسانية وتصبح الخبرة الإنسانية إنسانية فعلا ، أى تتميز عن الخبرة الحيوانية لقيامها على أساس القيمة . والخبرة الإنسانية تجمع الجوانب المعرفية والجمالية والخلقية . فليس ثمة ما يدعو إلى الفصل بين جوانب التذوق الجمالى التى يمثلها الفن أو النشاط الاجتماعى الذى يمثلها السلوك الخلقى أو النشاط المعرفى الذى يمثلها العلم إلا من حيث درجة بروز أو تأكيد أحد هذه الجوانب في موقف معين بالنسبة للجوانب الأخرى . والحكم على أى من هذه الجوانب قد يكون حكما مباشرا يقتصر على الميل فحسب أو قد يكون حكما تأمليا قائما على التفكير الانعكاسى . ويؤكد جون ديوى أنه ، إذا كان مجرد الميل هو المحك المناسب فى إحدى هذه الجوانب ، فهو المحك المناسب فى الجانبين الآخرين . وأما إذا كان الذكاء والنقد مطلوبين فى أحدهما فهما مطلوبان كذلك فى الإثنين الآخرين^(١) .

وخلاصة القول إذاً أن الجوانب الثلاث السابقة لا تشكل كياناً منفصلاً مستقلاً وإنما هى صفات للسلوك الإنسانى فى تفاعله مع الأشياء التى تزرعها بيئته . وبهذا الشكل يرتفع النموذج عن مفهوم القيم . فليست القيمة شيئاً مستقلاً عن الأشياء التى ترتبط بها مفاهيم الناس وإنما هى صفات أو خصائص تميز هذه الأشياء فى مواقف معينة . أى أن الأشياء المختلفة يمكن أن يحكم عليها فى ضوء معايير تتضمن الحق وهو الجانب المعرفى أى تحديد صفات الشيء فى الزمان والمكان ثم الخير وهو الجانب الخلقى أى تحديد الآثار الناجمة عن التفاعل مع هذا الشيء فى حياة الفرد وفى حياة الأفراد الآخرين وفى سعادتهم ، ثم الجمال وهو الجانب التذوقى أى استمتاع الناس نتيجة لإدراكهم للعلاقات التى يعبر عنها ذلك الشيء . ومن الواضح أننا لانستطيع فى

الواقع أن نفصل بين هذه الجوانب الثلاث إلا بقصد التحليل فقط فقيمة الشيء من الناحية الخلقية تتأثر بصفاته في الزمان والمكان كما يتأثر الاستمتاع التذوق أيضا بتلك الخصائص ثم إن أهمية الشيء من الناحيتين التذوقية والخلقية وحاجة الفرد والأفراد المحيطين به في هذين الجانبين هما اللذان يحددان الصنات المرفية التي ينتقيها الإنسان ويضعها ويصدر حكمه على الشيء في ضوءها ذلك أن صفات الشيء ، أى شيء ، من الناحية المرفية لانهائية في الواقع ولا يحددها في البحث والدراسة غير الهدف الذي تقوم الدراسة لتحقيقه . أى أن مثل هذه الصفات تتحدد في التفاعل بين الإنسان وبيئته في مواقف معينة وفي ظروف معينة .

مصدر القيم

نستطيع مما سبق أن ندرك كيف أن القيم في حقيقتها هي عمليات انتقاء أو اختيار قام بها الإنسان في ميادين أو مجالات الحياة التي تضم اتجاهاته الأساسية وميوله العميقة الجذور والأشياء التي تحظى منه بالاحترام والتقدير . وهذه الاختيارات التي يطلق عليها أحيانا لفظ غايات أو معايير تنبثق كما بينا في سياق تتابع مواقف حياته ومن ثانيا ما يمر به من خبرات في الوسط المحيط به . فهي — كما بينا — ليست سابقة على حياته وعلى خبراته في بيئته لأنها من نتاج تلك الخبرات أى من نتاج تفاعله مع البيئة .

ولكن القول بأن شيئا ما له قيمة لأننا نرغب فيه على نحو ما قدمنا ، يعرضنا لمشكلة تحتاج إلى حل وإلى جواب هي : كيف أن القيم نتاج الاختيار بينما الاختيار ذاته يحتاج إلى معايير أو قيم لتحديده ! ؟ قد يبدو القول بأن القيم تنشأ في سياق عمليات إصدار الحكم على الأشياء واختيار أنماط السلوك من بين البدائل التي تعرضها الحياة قولا ساذجا على هذا الأساس فكأننا ندور في دائرة مفرغة قوامها أن القيم هي نتاج عمليات الاختيار أو الانتقاء وأن الاختيار والانتقاء ذاتهما يقومان على أساس القيم . ولكن ينبغي أن نذكر أن عملية الاختيار لا تتم في الفراغ وإنما يقوم الفرد بهذه العملية متأثراً بالأساس الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه ، أى بالوسط الذي ينشأ فيه وما يتضمنه من النظم ومن التقاليد المرفية ومن العرف ومن أنماط سلوكية وعادات

اجتماعية ثم انتقاؤها واستقرارها في سياق تاريخ الجماعة حتى أصبحت جزءاً من التراث الثقافي ومن ثقافة المجتمع .

والواقع أن التساؤل عن الأسبق في العلاقة بين القيمة والاختيار يشبه التساؤل عن الأسبق في العلاقة بين البيضة والدجاجة . ومن الناحية الفلسفية يعبر هذا التساؤل عن العلاقة بين الناية والوسيلة . فالفصل بين الناية والوسيلة وهو من الأمور المألوفة في الفلسفات العقالية والثنائية التقليدية يؤدي بالضرورة إلى اعتبار النيات خارجة عن الخبرة وبالتالي تصبح غايات مطلقة . فالطابق هو في الواقع ما ليس له وسط يحتويه أي أنه مستقل عن حدود الزمان والمكان . ولكننا عندما نعالج موضوع القيم من زاوية الفلسفة الطبيعية لا نستطيع إلا أن نعالجه في ضوء الوسط الذي تظهر فيه ، ونحن إذ نفعل ذلك لا نستطيع إلا أن نتبين في هذا الوسط الوسائل التي تلازم هذه النيات ، لأن الناية إذا لم ترتبط بالوسائل التي تحققها فقد انزلت عن الواقع ونحت نحو الفكر المطلق الذي لا يمكن تحقيقه أو تستخدم في سبيل تحقيقها وسائل لا ترتبط بها الارتباط العضوي اللازم كمن يحاول مثلاً أن يثبت القيمة الديمقراطية في جماعة من الأفراد مستخدماً في ذلك وسائل « أتوقراطية » من القمع والضغط والإرهاب . أما إذا نظرنا إلى القيم من خلال الوسط الذي تنشأ فيه فلا مهرب من النظر في نفس الوقت إلى الوسائل التي ترتبط وتؤدي إليها . هذا من ناحية ، ثم لا بد أيضاً من أن نتأمل نظارتنا إليها من التجرد والإطلاق إلى « الموقفية » والنسبية بمعنى أنه إذا تغير الوسط أي إذا تغيرت الظروف المحيطة وتغير الزمن ضايناً أن نعيد النظر في قيمنا وأن نعمل على تغييرها بما يتلاءم مع ما يستجد من أمور حياتنا . وإلا فعلياً أن تعاني من جزء من الاضطراب الذي ينشأ عن التخلف الثقافي .

فالقيم الاجتماعية بدون شك هي نتاج خبرات اجتماعية وهي تتكون نتيجة عمليات انتقاء جماعية يسطر عليها أفراد المجتمع عليها التنظيم العلاقات بينهم ويقول « كسكهوهن » في هذا المعنى : الحياة الانسانية هي في الحقيقة خلقية بل ولا بد أن تكون حياة خلقية لأنهم حياة اجتماعية ، وفي حالة المجلس البشري لا يحدث التعاون أو غير ذلك من

ضروريات الحياة الاجتماعية بصورة آلية كما هو الحال في الحشرات الاجتماعية . بل إن البداية توضح لنا أن الأخلاق هي قيم تتصل بالخلق (السلوك) تنفق الجماعة وتتواضع عليها . وهذه الدرجة تعتبر الأخلاق وكافة القيم الاجتماعية نتائج للتفاعل الاجتماعي في نطاق الثقافة (١) .

أما وسيلة الثقافة في إبراز القيم التي تتضمنها وفي المحافظة على تلك القيم فهي اللغة . فالثقافة لها بعبارة أخرى وسائل رمزية توجه بها أنظار المشاركين فيها إلى التميزات والتعميمات والمعتقدات التي تفضلها . ويترتب على ذلك أن الفرد في الثقافة يتعلم وضع الأمور في مواضعها بحسب معايير الثقافة ومرجع هذا إلى حد كبير أن اللغة تؤدي إلى لفت النظر وتكرار عرض أشياء معينة في علاقات خاصة دون غيرها .

يمكن القول بأن اللغة هي أداة إبراز التميزات والتعميمات والمعتقدات المرتبطة بالقيم أي بما يجب أن يكون وما يجب ألا يكون ، وبأنها وسيلة نقلها والمحافظة عليها لايعني أن القيم السائدة في المجتمع تفت جميعاً معاً في صعيد واحد وعلى قدم المساواة بعضها من بعض من حيث درجة التزام الفرد أو الجماعة بها ، ولكنها تتفاوت من هذه الناحية تفاوتاً كثيراً ، ونستطيع بصفة عامة أن نميز مستويات ثلاث يمكن أن تقسم القيم تبعاً لها . هذه المستويات الثلاث تمثل ما يلبنى أن يكون وما يفضل أن يكون ، وما يرجى أن يكون وهي :

أولاً : القيم الإلزامية وتشمل الفرائض والدواهي وهي القيم ذات القدسية التي تلزم الثقافة بها أفرادها ويرعى المجتمع تنفيذها بقوة وحزم سواء عن طريق العرف وقوة الرأي العام أو عن طريق القانون والعرف معاً ومن ذلك في مجتمعنا القيم التي ترتبط بتنظيم العلاقة بين الجسدين مثلاً ، أو بمسؤولية الأب نحو أسرته أو بتحديد حقوق الفرد ووقايتها من عدوان الغير وغير ذلك .

ثانياً التفضيلات Preferences « أو القيم التفضيلية » وهي القيم التي يشجع المجتمع أفرادها على الاقتداء بها والسير تبعاً لها ويكافئ من ينجح في هذا بطريق أو بآخر ، ولكنها لا تحتل مكانة الإلزام أو القدسية التي تتطلب العقاب الصارم الحاسم

الصريح لمن يخالفها ، ومن ذلك مثلاً النجاح في الحياة العملية والحصول على الثروة والترقى في ميدان العمل . وكذلك ضروب المجاملات في العلاقات غير الرسمية . والقول بأن هذه القيم لا تبلغ مبلغ القدسية التي تفرض العقاب الصارم الصريح على من يخالفها لا يعنى أنها ضعيفة الأثر في حياة الناس وفي سلوكهم ، فهى قد تبلغ مبلغاً عظيماً من شدة الأثر في توجيه السلوك ، وهى تكتسب هذا الأثر وتتدعم عن طريق أساليب الثواب والعقاب الثقافية (غير الرسمية) التى يتعرض لها الأفراد بالتزامهم لها أو خروجهم عليها ، فالنجاح فوق ما يمنحه لصاحبه من ثواب مادى مباشر ، يقابل من البيئة الاجتماعية بالتقدير بالأساليب المعنوية المختلفة ، والفشل فوق ما يسبب عنه لصاحبه من خسائر مادية فهو يمرض صاحبه للخسارة المعنوية .

ثالثاً : وهناك في معظم المجتمعات مجموعة من القيم « الطوبائية » أى المثالية "Utopian" التى وإن كان المجتمع بأفراده وقيمه المختلفة يحس استحالة تحقيقها بصورة كاملة ، فإنها تؤثر مع ذلك تأثيراً كبيراً قد يكون بالغ القوة في بعض الأحيان في توجيه سلوك الأفراد . من ذلك مثلاً القيم التى تدعو إلى مقابلة الإساءة بالإحسان ، فقد يعجز الفرد في واقع الأمر عن الالتزام بها ، ولكنه مع ذلك إذا تبنّاها عدل كثيراً من سلوكه حيال من يعتدون عليه أو يسيئون إليه . وبالمثل القيمة التى تؤكد المساواة التامة بين أفراد المجتمع وكذلك القيمة التى تتطلب من الإنسان أن يعمل لدنياه كأنه يعيش أبداً ولاخرته كأنه يموت غداً ، وهى القيمة التى تتطلب السكال في أمور الدين والدنيا معاً ، وهذه وإن كان تحقيقها الكامل أمراً عسيراً ويكاد يكون مستحيلاً في نظر المؤمنين بها إلا أن أثرها عند ذلك قد يكون بالغاً في توجيه سلوكهم .

هذه هى مستويات الإلزام بالنسبة للقيم وهى مستويات ليست مستقلة منفصلة تمام الاتصال بعضها عن بعض ، والحدود التى تحدد نهاية مستوى منها وبداية مستوى آخر تتداخل بحيث أن الاختلافات لا تنضج إلا في المواضع البعيدة ، ثم إن القيم في مستوى معين قد تتغير وتنتقل في عصر آخر إلى مستوى آخر فتصبح القيم الطوبائية مثلاً قيماً تفضيلية أو إلزامية .

والواقع أننا إذا تعمقنا دراسة العلاقة بين القيم السائدة في مجتمع ما على اختلاف

مستوياتها وثقافة ذلك المجتمع لتبين لنا أن الثقافة ماهى فى واقع الأمر سوى تنظيم لمختلف أنماط السلوك فى المجتمع حول ركيزة من القيم فى مستوياتها المختلفة^(١) وبديهي أن تماسك المجتمع يتوقف إلى حد كبير على وحدة قيمه وانتشارها وانسجامها أى عدم وجود التناقضات الأساسية فيها .

انتشار القيم فى المجتمع وتجانسها

يتضح مما سبق أن القيم فى مستوياتها المختلفة التى تسود مجتمعاً ما وتنظم فى تركيبات تبلغ درجة كبيرة من التقيد ، تتدرج فى أهميتها وفى درجة إلزامها ، وكذلك من حيث عموميتها وشيوعها بين أفراد المجتمع وقطاعاته المختلفة ، فقد تتخلى جماعة عن بعض القيم الثقافية فى المجتمع نتيجة عوامل مختلفة مثل الاحتكاك بثقافات أخرى ، هذا فى حين أنها تحتفظ بغيرها من قيم مجتمعها ، وأحياناً تقاوم تنير بعض القيم رغم وطأة الظروف وقوة عوامل التثير التكنولوجى مثلاً وهكذا فإن من القيم ما يعم انتشاره فى المجتمع كله بنض النظر عن ريفه وحضره وطبقاته وفئاته المختلفة ومنها ما ينتشر فى بعض الفئات أو القطاعات الاجتماعية دون غيرها ، أو تتمسك بها بعض الفئات بدرجة أكبر مما تتمسك بها غيرها من الفئات ، ومنها ما يقاوم التثير رغم عوامل التطور الكبيرة التى يتعرض لها المجتمع ومنها ما يسهل تغييره نسبياً إذا اقتضت ظروف الحياة ذلك .

فيتوقف مدى التجانس فى قيم مجتمع ما على التجانس فى أحواله الاقتصادية وظروفه المعيشية ، فتاريخ الجماعة فى حقيقته هو تاريخ حياتها وتتابع خبراتها وما واجهته من مشكلات وما اتخذته من أحكام واستقرت عليه من قرارات لاساعتها فى كفافها فى معركة البقاء . وفى سياق العملية التاريخية وتتابع الأحداث والمشكلات تكتسب القرارات بحسب وظائفها درجات ، متفاوتة من شدة الإلزام أو التفضيل كما تنبثق المثل التى تعبر عن الأحلام والأمل فى مستوى أفضل من الحياة بالنسبة للحقير والخير والجمال حتى ولو لم تنجح الظروف الموضوعية إمكانيات تحقيقها بالفعل وتكون تلك المثل الجانب الطوبائى من القيم .

وبقدر وحدة القيم في المجتمع يكون تماسكه وبقدر التفاوت والتباين في القيم وتناقضها يكون تفكك المجتمع، وينجم الصراع القيمي في المجتمع عن التباعد والاتصال بين ثقات المجتمع بالنسبة للمواقف الهامة في الحياة، فتفسر كل فئة أحكام الثقافة من واقع ظروفها هي وخبراتها هي، ويتضح هذا بشكل بارز في المجتمعات الطبقية التي تضع حدوداً جامدة بين كل طبقة وأخرى وتضع حقوقاً متباينة متفاوتة وواجبات لكل طبقة وتمنع الحراك الاجتماعي. في مثل هذه الحال تختلف الطبقات المختلفة في خبراتها وفي مشاعرها ومن ثم تختلف كذلك في تفسيرها لما يمكن أن يكون من أوضاع المجتمع وأحواله وبالتالي تختلف أيضاً حول ما يجب أن يكون، وما يجب ألا يكون، أي حول القيم الإلزامية أو حول بعضها على أقل تقدير^(١).

وبقدر التفاوت والاختلاف في ظروف الحياة وفي مشكلاتها يكون الاختلاف كذلك في المستويين الآخرين للقيم، فالنجاح في الحياة مثل للقيم التفضيلية التي تفسرها الطبقات المختلفة في المجتمع الطبقى تفسيرات مختلفة. وتفسير الطبقات المختلفة للنجاح كقيمة في الحياة يتوقف على الفرص المتاحة لكل طبقة، وبالتالي يكون الحال بالنسبة للقيم الطوبائية وبذا يصبح التفاوت في القيم التي يتبناها الأفراد من العلامات التي تحدد الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها^(٢).

ويكفي للتدليل على صحة هذا القول أن نشير إلى مفهوم العدالة عند أفلاطون وندرس معناها لنأكد من أنها تعبر بقوة عن طبقة ذلك الفيلسوف الذي لم يمكنه رغم عبقريته أن يتحلى من قيود تلك الطبقة. إن نظرة أفلاطون إلى العدالة نظرة طبقية فهو ينظر إليها من خلال منظار طبقته ومن قيود تلك الطبقة. وليس أفلاطون فريداً في ذلك، فالنظرة الطبقية صمة تميز المفكرين في المجتمعات الطبقية بصفة عامة. ونحن نستطيع أن نحكم على مدى أهمية القيمة عند الفرد وكذلك على مدى شدتها بناء على معايير معينة أهمها مايلي :

(١) Felix Gross, "the Arapaho Change his Values" In Sociology..(1) by S. Koenig; R. Hopper and F. Gross. Prentice Hall N. Y. 1953. p. 47.

(٢) See. Herbert H. Hyman. "The Value Systems of Different Classes In. Class, Status and Power. Reinharl Bendix and M. Lipset (Eds) The Free Press Glencoe I.I. 1953. pp. 426-442. and Richard Centers, The Psychology of Social Class. pp. 145-146.

أولاً : الاستعداد للتضحية والبذل ، فيالدرجة التي يكون بها الشخص مستعداً للتضحية وبذل الجهد والمال ، بهذا القدر يعبر عن تمسكه بالقيمة التي يضحي من أجلها وعن شدة تأثيرها في حياته ، ونحن نجد في قصص الشهداء أمثلة عديدة توضح رفض العود الخلابه ومتع الجاه البراقة مع تحمل الألم والبذل حتى بالنفس بتأثير القيم التي ضحوا من أجلها .

ثانياً : اختيار طريق للعمل أو رسم خطة المستقبل في حدود الظروف المتاحة ، فقد يرى شخص أن القيمة العليا في حياته تعتمد على التفوق في مهنة معينة أو في مهارة معينة (مثل الألعاب الرياضية) أو في عمل اجتماعي أو سياسي ويعبى له قواه ويتابعه ويترك ماعده .

ثالثاً : الاختيار بصفة عامة في الحياة اليومية سواء للون من النشاط عندما يتاح أكثر من لون في وقت واحد ، أو لشيء مادي إذا كان على الفرد أن يقارن بين الأشياء التي تعرض له وأن يختار من بينها دون فرض من الخارج وعلى هذا الأساس فنحن نستطيع أن نستشف الفروق في القيم من كثير من الأمور التي فيها مجال للاختيار مثل مجال اختيار الملابس والطعام والأعمال التي يمارسها الإنسان في وقته الحر وغير ذلك من ألوان النشاط .

وليست هذه المعايير الثلاث السابقة مستقلة بعضها عن بعض بطبيعة الحال فنوع الحياة المستقبلية التي يخطط لها الفرد تعتبر إلى حد كبير نوعاً من النشاط الذي يمارسه في حياته اليومية ، كما أن توقعات الفرد عن مستقبله وعلاقاته وارتباطاته واختياراته اليومية في سياق الحياة تحدد بدوجة ما الأشياء التي يضحي في سبيلها ، وهكذا .

ومدى الحرية المتاحة للشخص بالنسبة للنشاط الحر أو نشاط وقت فراغه أمر نسبي ، لأن الالتزام بقيمة أو قيم معينة يحدد مجالات الاختيار في كثير من مواقف الحياة اليومية ؛ فالشخص الذي اختار خدمة رسالة دنيوية مثلاً لا بد وأن يلتزم بهذا الاختيار في سلوكه اليومي . ثم إن اختياره لتلك الرسالة يؤثر ويتأثر بالقيم التي يتمسك بها والتي يكون على استعداد للتضحية والبذل في سبيلها وهكذا .

ولكن السؤال من حيث الاختيار مع ذلك ليست بهذه البساطة ، ذلك أن الإنسان في كثير من الأحيان يقوم بأداء أعمال معينة أو يقبل أوضاعاً معينة في حياته

أو في حياة مجتمعه دون أن يفكر في إمكانية تغييرها ، ومع ذلك فإذا تعرض هو أو تعرضت تلك الأعمال أو الأوضاع للتغيير عندئذ فإنه قد يقف بكل طاقاته ليمنع أو ليحد منه ، هذا بطبيعة الحال إذا كانت تلك الأعمال أو تلك الأوضاع ترتبط بقيمه العليا ، ويتضح هذا الوضع عندما يسأل الشخص مثلاً عن رأيه في تغيير وضع من تلك الأوضاع وعندئذ تظهر شدة حماسه للوضع القائم (إذا كان يتمسك به) بتعبيرات تدل على استنكاره لفكرة التغيير أصلاً ، كما وضح مثلاً في هذا البحث عند سؤال البعض عن رأيهم حول تعديل شروط الطلاق ، فكافت استجاباتهم معبرة عن شدة استنكارهم لمجرد التفكير في هذا الأمر وأنه خرق أو شذوذ ، والواقع أنه وإن كانت القيم في شأنها كما ذكرنا هي أحكام انبثقت من خبرات كان للتفكير فيها نصيب أساسي ، فإن هذه القيم قد تجمد وتصبح من المسلمات التي تحتاج من الشخص الذي يتبناها إلى تفكير وتكاد تكون مبرراتها في مستوى لاشعوري ولا ينهض الشخص الذي يتمسك بها للدفاع عنها إلا عندما يواجه باحتمال تغييرها بالقانون ، أو اقترح تغييرها كما هو الحال في الاستخبار الذي يدور حوله البحث الحالي .

التناقض في القيم والصراع القيمي وعلاقة ذلك بالتغيير الاجتماعي

وغنى عن البيان أن التفاوت الطبقي يفرق بين فئات الأمة حول الاهتمامات والالتزامات وحول النظر إلى ما ينبغي أن يكون وما يفضل أن يكون وما يرجى أن يكون أي حول القيم بمستوياتها المختلفة ، ثم إن التفاوت والاقسام القيمي من شأنه أن يثبت الصراع الطبقي والتناقضات الطبقة من جيل إلى جيل .

ويرجع استمرار هذا الوضع بطبيعة الحال إلى عملية التطبيع الاجتماعي إذ يتأثر الفرد منذ ولادته بالبيئة المباشرة المحيطة به أي يتأثر بأسرته وبالتقافة الفرعية التي تنتمي إليها الأسرة ، فبقدر ما يكون انزال هذه الثقافة الفرعية تكون العزلة الفكرية والقيمية لأبنائها ولأجيالها الناشئة ، وبهذا التقدير يكون تفكك المجتمع وضعف الروابط التي تربط بين أبنائه وفئاته المختلفة ويترتب على هذا عجزه عن مواجهة الأحداث والصمود ضد الصعاب والكوارث التي قد يتعرض لها وذلك لعجزه عن تهيئة قواه أو بسبب انقسامه على نفسه .

ويتخذ التفكك الاجتماعى الناجم عن الانقسام القيمى فى المجتمعات الطبقيّة الفككة صوراً شتى منها « اللامبالاة » أو لامبالاة طبقة أو طبقات معينة بأمور تعتبرها غيرها من الطبقات على غاية الأهمية فى حياة المجتمع وفى أمنه واستقراره فقد تلتفت بعض الطبقات مثلاً ضد قوى الاستعمار الخارجى بتأثير المجلس الوطنى ولكن الطبقات المستقلة قد لا تنحس بهذه الدرجة وتبدو وكأن الأمر لا يعنىها إلا قليلاً أو لا يعنىها على الإطلاق .

ولقد كان السيد أو الأمير فى عصور الإقطاع مثلاً يحارب ويضحي فى سبيل الشرف والكرامة والملكية الإقطاعية — لأن الشرف والكرامة عنده كانا يرتبطان بالملكية الإقطاعية وبالسيادة ، ولكن طبقة رقيق الأرض لم يكن بطبيعة الأمر يعنىها كثيراً أن يتنير سيد لها بسيد آخر ينتصر عليه ويطرده من إقطاعيته طالما أو أوضاعها أى حقوقها وواجباتها لن تمس .

ولاشك أن مجتمعات الرأسمالية الاحتكارية بالمثل تعانى من الصراع القيمى وأبرز دليل على هذا ما يحدث بين طبقات الرأسماليين والاحتكاريين من جانب والطبقات الشعبية والعالية من الجانب الآخر ، من أنواع من الصراع تعبر عنها الاضطرابات والاعتصامات التى تعانى منها تلك المجتمعات .

ولا يقتصر الاختلاف والتباين فى قيم المجتمع على الأوضاع الطبقيّة وحدها فثمة تناقضات فى القيم تنجم عن اختلاف الظروف الإقليمية بين الريف والمدينة مثلاً أو بين أجزاء مختلفة من الريف وهكذا ، وكذلك تختلف القيم المتعلقة بالثقافات الفرعية المختلفة مثل السن وما يرتبط به من قيم ، وقد لا يتسبب عن اختلاف القيم بحسب السن أية تناقضات أساسية فى المجتمع ، غاية ما فى الأمر أن الأجيال الناشئة تمر فى مراحل نموها بالمكانة الخاصة بالأعمار الصغيرة التى مر بها آباء والأجداد ثم يصل الأبناء إلى مكانة سن الرشد ويقتنون القيم المرتبطة بهذا السن وهكذا تستقر الأوضاع فى المجتمع باستقرار توقعات كل جيل من الأجيال التالية له ، ولكن الأمر قد لا يكون بهذا الاستقرار . إذ قد يتعرض المجتمع نتيجة التنير السريع الذى يطرأ عليه لألوان من الصراع القيمى بين الأجيال الجديدة ، فالأجيال القديمة تنظر إلى شئون الأجيال الجديدة بالنظر

الذى تعودت النظر من خلاله إلى شئونهاى ولكن الأجيال الجديدة تجد نفسها واقعة تحت تأثير قوى وعوامل اجتماعية جديدة فتقاوم القيم السابقة .

وكذلك قد تنشأ التناقضات فى القيم بين الجنسين ؛ وذلك نتيجة لاختلاف مركز كل منهما فى المجتمع أو فى الطبقة التى ينتميان إليها ، مما يترتب عليه اختلاف نظرة كل من الجنسين إلى الحياة ومن ثم اختلاف فى قيمهما ، ولكن مجرد الاختلاف فى القيم بين الجنسين لا يبنى بالضرورة حدوث الصراع بينهما فقد تقبل المرأة مركزها فى المجتمع الأبوى الذى تعيش فيه حتى إذا كان هذا المركز أقل كثيراً فى مستواه عن مركز الرجل ، ولكنها تقبله لأنها تعلمت أن ماهو كائن هو ما يبنى أن يكون ، وقد تعلمت ذلك من أمها وهى تنقله بدورها إلى بناتها فى سياق عملية التطبيع الاجتماعى ، وحيث توجيهات الأمهات والآباء لبناتهم وأولادهم يزرخ بالتحديدات الخاصة بالدور الاجتماعى لهم وتوقعاتهم وتوقعات المجتمع من كلا الجنسين ، ويحدث هذا بالأسلوب اللغوى على هذا النحو « هذا لا يصح للفت ولا يجوز للولد » . . . « إن الفت المهيبة لاتعمل هذا بل تفعل ذاك » و « الولد المؤدب . . . الخ وتدعم ماتنطوى عليه هذه العبارات من قيم عن طريق الثواب والعقاب بأشكال مختلفة . وهكذا فقد تقبل المرأة دورها الاجتماعى بالرضا لأنها ترى أنه يتمشى مع ما يبنى أن يكون ، أى يصبح من القيم التى تتمسك بها وتعمل على المحافظة عليها وتقاوم أى محاولة لتغييرها . ولكن الأمر قد يتغير بتغير الظروف الاجتماعية ، فتبدأ المرأة فى مراجعة قيم جنسها أو القيم الاجتماعية الخاصة بجنسها وتكافح فى سبيل تغييرها .

والواقع أن اختلاف القيم المرتبطة بالمركز الاجتماعى عموماً لاتؤدى بالضرورة إلى الصراع القيمي الذى ينقسم حوله المجتمع ، فنحن نعلم أن عصور العبودية والإقطاع عمرت مئات السنين فى حالة من الاستقرار النسبى مع ثبات التفاوت فى المراكز الاجتماعية والحقوق وفى الواجبات بين فئات المجتمع وطبقاته المختلفة . ولكن الذى يؤدى إلى الصراع وإلى الإحساس بضرورة تغيير القيم هو ما يطرأ على المجتمع من تغيير يجعل من المتعذر على الحياة أن تسير سيرها المألوف بحسب العادات أو العلاقات والقيم التقليدية ، وهنا يبدأ الصراع وتبدأ محاولات تعديل القيم .

والقول بأن طبقة ما أو فئة ما أو ثقافة فرعية ما بدأت تحس الحاجة إلى تعديل القيم الاجتماعية الخاصة بمركرها أو مكاتها الاجتماعية لا يعنى بالضرورة أن أفراد هذه الطبقة أو الفئة أو الثقافة الفرعية بالذات هم وحدهم الذين يترجمون حركة التغيير ، ذلك أن القيمة الاجتماعية التى يتبناها شخص ما فى طبقة معينة أو ثقافة فرعية معينة أو من أحد الجنسين لا تقتصر فى مضمونها على الطبقة أو الثقافة الفرعية أو الجنس الذى ينتمى إليه صاحبها . أى أن القيمة الشخصية لا تقتصر فى محتواها على ما يبنى (على المرء) أن يعمل بل يتضمن أيضاً ما يجب على النساء أن يعملن وما يبنى للآباء أن يعملوه وما يبنى للآخرين فى محيط الفرد عموماً أن يعملوه بالنسبة للفرد وبالنسبة لما يؤثر فى تلك البيئة المحيطة ^(١) وقد شاهدنا أصوات الرجال ترتفع للدفاع عن حقوق النساء . ومن الأمثلة البارزة لذلك فى مجتمعتنا العربى دفاع قاصم أمين عن المرأة ، وشاهدنا أفراداً وهيئات تقوم لتلتصق لهيئات ، وهيئات لا تنتمى إليها من حيث الوضع الاجتماعى ، والثورة الاجتماعية التى يبشئها مجتمعتنا العربى الحاضر ، وفى عملها الدءوب لتحقيق العدالة الاجتماعية القائمة على التقرب بين الطبقات ، ومنع الاستغلال وإتاحة الفرص المتكافئة فى الحياة لأبناء الشعب جميعاً من أبلغ الأمثلة على هذا .

والحاجة إلى مراجعة القيم والعمل على تعديلها أو تسديل الظروف الموضوعية التى ترتبط بها قد أصبحت حاجة ماسة فى العصر الحاضر ، فقد تنير علمنا فى العصر الحاضر بسرعة جبارة لا يمكن أن تقارن بها معدل تغيره العلمى فى أى عصر سابق ، ومعدل التغير مازال فى اضطراب فى أنحاء العالم كله ، وقد تميز القرن الحالى بتغيرات هائلة على المحيط العلمى فى المجتمعات المحلية وارتبطت بتلك التغيرات مظاهر الصراع الحاد سواء بين كيتلى العالم أو بين التكتلات الداخلية فى المجتمع الواحد فى كل مكان . ونستطيع أن نلح من خلال مظاهر القلاقل وعدم الاستقرار التى نشاهدها اليوم فى كل مكان ، رغبة عامة تعبر عنها مختلف الشعوب فى تعديل القيم القديمة ، قيم الاحتكار والاستغلال وقيم الاستعمار وقيم التفرقة على أساس الجنس والتفرقة على أساس المركز الاجتماعى والألقاب . إن الأزمة التى يمر بها العالم اليوم هى أزمة قيم ناتجة عن صراع بين القديم والجديد ، ووعى يتزايد بضرورة تعديل القيم القديمة وبناء عالم جديد على أساس قيم جديدة . إن ثورات الشعوب وحركات التحرر ودعوات السلام وترع السلاح

ودعوات الحياء الإيجابي وعدم الانحياز التي كان ومازال لوطنا فيها نصيب كبير هي من مظاهر هذا الصراع القيمي .

ولقد بدأ يظهر ويقرب من الواقع ويصبح في حيز الإمكان كثير مما كان في الماضي يعتبر قيمياً طوبائية بعيدة التحقيق ، لقد أصبح السلام هدفاً ملموساً يسمى إليه البشر جميعاً ، وأصبحت المساواة في الصعيد المحلي وفي الصعيد العالمي كذلك هدفاً ملموساً لها أنصارها الذين يعتقدون في إمكانية تحقيقها ، وأصبح النظر إلى المرأة على أنها مساوية للرجل في الحقوق والواجبات ، وعلى أن عاقبتها يقع نصيب مكافئ لما يقع عن عاتق الرجل في تطور الحياة وتحقيق السعادة والرخاء ، من القيم الجديدة التي نجد صدى في نفوس أعداد متزايدة من النساء والرجال على السواء .

التربية وتكوين القيم :

أمرنا فيما سبق إلى العلاقة بين القيم الأساسية في الثقافة — والتي أسميناها ضمير الجماعة — وبين ضمير الفرد . وذكرنا أن العلاقة بين الجانبين تتجاوز حدود التشبيه وأنها تعبر عن ارتباط عضوي بين الجانبين . والواقع أن « ضمير الجماعة » هو مصدر الإلزام في المجتمع ، أي مصدر للفرض والنهي بالنسبة للواجبات والمهرمات الثقافية . وهو في الحقيقة يعبر عن تقطع الالتقاء بين ضمائر أعضاء الجماعة ، ثم إن ضمير الفرد يتكون منذ الطفولة الأولى نتيجة للالتزام بالأوامر الصادرة للفرد من السلطة الضابطة الخارجية (الوالدين ثم المدرسين . الخ .) التي تمثل ثقافة المجتمع . وبالتدريج يتعلم الطفل ضبط النفس ويصبح قادراً على القيام بالسلوك المرغوب فيه في المواقف المختلفة دون أن ينتظر في كل لحظة أن يتلقى التوجيه أو الأمر من الخارج . وهذه هي عملية تكوين الضمير .

وعملية تكوين الضمير ، وإن كانت دعائمها الأولى تتكون في مرحلة الطفولة المبكرة ، فهي عملية مستمرة وهي ترتبط في البداية بوعي الطفل بذاته وتكوين صورة عنها "Self-image" ، ثم تكوين صورة عن الذات كأيتمنى الفرد أن تكون ذاته "ideal self image" . وهذه العملية تتضمن تحولاً من التزام بالأوامر الخارجية إلى التوجيه الذاتي وضبط النفس ، وتحولاً من السلوك بدافع الخوف

والخصوص للغير إلى « التفصيل » القائم على احترام الذات والاعتزاز بالنفس، وتحولا من مجرد الرغبة في التوافق مع الجماعة والسعى لإرضائها أو الحصول على رضاها وقبول أوضاعها كما هي ، إلى العمل وفق صورة الذات المثالية رغم ما قد يتعرض له الفرد بسبب هذا من مصاعب ومن حرمان ، وهذا هو أرقى المستويات في نمو الضمير وهو المستوى الذى يجب أن تستهدف التربية الوصول بالناشئة إليه . وفى هذا المستوى تلتقى صورة الذات وصورة الذات المثالية، وتلتقى الرغبات والاتجاهات والدوافع فى المواقف العارضة مع القيم وما ينبغى أن يكون . والضمير على هذا الأساس هو قدرة عقلية (مكتسبة) تنضج فى معالجة الفرد لما يواجهه من مواقف الصراع بإرجاعها إلى الدستور القيمي الذى يدين به والذى تنطوى عليه ذاته المثالية .

والصدر الأساسى للقيم عند الأفراد هو كما أسلفنا ، ثقافة المجتمع الذى ينشئون ويعيشون فيه . ومصدر القيم الثقافية السائدة فى مجتمع ما هو تاريخ الجماعة أو تراثها التاريخى الذى تنقله عن طريق التربية من جيل إلى جيل . فكل جيل من الأجيال يعلم الجيل الذى يليه أساسيات القيم الاجتماعية بما يكون قد نالها على يديه من تعديل نتيجة لظروفه وخبراته الخاصة . فالتربية هى وسيلة الجماعة فى المحافظة على قيمها الأساسية عرضاً (أى فى الجيل الواحد) وطولاً (أى تنابع الأجيال) كما أنها تسهم فى تعديل وتطوير ما يحتاج منها إلى تعديل وتطوير .

وعن طريق التربية يكتسب الطفل القيم الأساسية والدعامات الأولى لبناء ذاته وشخصيته فى محيط الأسرة ، وتمثل الأسرة من ناحية ، ثقافة المجتمع بصفة عامة، وتمثل من ناحية أخرى ، الثقافة الفرعية التى تنتمى إليها بصفة خاصة (١) .

وعلى هذا فإن الأسرة تعمل بأساليبها التربوية المختلفة على إكساب الطفل السلوك الذى يتوافق مع القيم التى تدين بها .

فالأ أسرة قد تعتمد إلى أساليب الإنابة والعقاب فى تأديب الطفل وذلك بإثابته على

(١) نجيب اسكندر إبراهيم ولويس كامل مليكة ورشدى فام منصور والدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى ص ١٦٢ أو ١٥٨ - ١٦٢

حسن سلوكه (مايتمشى من أعاط سلوكه مع قيمها) وبعقابه على سوء سلوكه (مايتعارض من أعاط سلوكه مع قيمها) . فتدعم بهذه الأساليب السلوك الذى يتمشى مع القيم الأساسية التى تدين بها وتمنع السلوك الذى يتعارض معها . وفوق هذا فهى تستخدم الأساليب اللفظية التى تساعد الطفل على أن يتبنى الاتجاهات والقيم التى تمكنه تدريجياً من أن يسلك السلوك المرغوب فيه من تلقاء نفسه (أى بأن يصل إلى المستوى الذى يستطيع فيه أن يضبط نفسه دون حاجة إلى توجيه خارجى) .

وهناك عامل هام آخر له تأثير بالغ فى تربية الطفل وفى تكوين قيمه وصورته عن ذاته وذاته التالية وهو عامل القدرة . فالذات تتكون أساساً نتيجة استجابة الطفل لتوقعاته من حوله ومن إدراكه لتوقعات غيره . وهو يكون توقعاته من النير ويدرك توقعات النير منه من خبراته الماضية معهم وتصرفهم حيال سلوكه فى المواقف المختلفة وهو لا يستطيع أن يتصرف بشكل يتوافق مع اتجاهات النير وقيمهم إلا إذا تبنى تلك الاتجاهات والقيم كخطوة أولى فى تكوين الذات المتكاملة التى تعمل بدرجة من الاستقلال النسبى عن الكبار المحيطين به ^(١) . والواقع أن تكوين الذات وتمايزها عن ذات النير تحدث تدريجياً بمحاولة الطفل التخلص من العقاب والحصول على الثواب ، وعلى رضا السلطة الضابطة له . وتتحدد هذه العملية فى بداية الأمر أساساً بمحاولة الطفل أن يكون مثل هذا الشخص أو ذاك وألا يكون مثل هذا أو ذاك من الأشخاص الذين يتعامل معهم أو الموجودين في بيئته . ولهذا السبب فإن القدرة كثيراً ما تكون أقوى أثرًا من أساليب الثواب والعقاب والتوجيه والإرشاد اللفظى . وقد تتعارض أساليب التربية والمطالب التى يفرضها الكبار على الطفل مع تصرفاتهم ثم أقسمهم فيعانى الطفل من جراء هذا وتعرض شخصيته للضرر والانحراف ومن ثم فإن التناقض بين أساليب التربية والتهديب المختلفة مع القدوة فى بيئة الطفل أمر بالغ الأهمية لنشأة الطفل وتكامل شخصيته . وهكذا تتضح أهمية الأسرة وأهمية الثقافة الأسرية فى تكوين شخصيات المواطنين على أسس سوية . فالأسرة هى التى تضع الأساس الذى يقوم عليه بناء الذات والشخصية . وقد تمثل الأسرة ثقافة تنسجم قيمها الأساسية مع المجتمع أو قد تختلف عنها بقدر متفاوت فى مداه وشدة . وكما تكون الأسرة يكون الأطفال فى أغلب الأحيان . ويتوقف

هذا الوضع بالنسبة للأسر المختلفة في المجتمع على درجة تماسك النظام الاجتماعي وتكامل الثقافة في المجتمع .

وقد كان من الممكن في عصور ماضية أن تستقر الأوضاع الاجتماعية في المجتمعات الطبقيّة رغم ما بين الطبقات المختلفة من تفاوت شاسع في القيم . كان ذلك ممكناً في عصور العبودية والعصور الوسطى الإقطاعية حيث كانت كل طبقة تعرف مكانها في المجتمع وتعرف دورها وتلتزمه . في تلك العصور لم تكن ثمة حاجة إلى التعبئة القومية بمعناها في الوقت الحاضر فقد كانت المواطنة محصورة في الطبقات العليا فقط تلك كانت عصور الجمود والركود وقد انصرفت ولم تبق منها إلا رواسب وشيكة الزوال في كل بقعة من بقاع الأرض . أما العصر الحديث فهو عصر الوعي والتحرر الشعبي وعصر الحركة السريعة والنمو المضطرد . ولا يمكن أن تتحقق الحركة السريعة والنمو المضطرد للمجتمع ما إلا إذا تضاعفت جهود جميع أبنائه وتناست أجهالهم وتوحدت قيمهم الأساسية . ولكي يتم هذا لا بد من تذويب الفروق الطبقيّة والعلاج الحاسم للتناقضات الأساسية في المجتمع الحديث هو الاشتراكية والتعاونية . فالنظم الإقطاعية والرأسمالية وما تنطوي عليه من تناقضات بين قيم الطبقات المستغلة لا يمكن أن تستقر ولا يمكن أن تستقر معها حياة الأفراد كما لا يمكن أن يتوفر لهم الأمن أو الراحة النفسية . والمسألة لا تنحصر في المشاحنات وألوان الصراع التي تنشب بين أبناء الطبقات المختلفة مما يعطل الإنتاج والتقدم ، بل إن الصراع والتناقض الخارجى في المجتمع ينعكس على الأفراد ويسبب لهم الضيق والقلق والآلام وألوان من الصراعات النفسية . ففي المجتمع الرأسمالى مثلاً تسود قيم الطبقات الثرية التي تبالغ في تقدير اقتناء الأشياء الباهظة الثمن التي لا يقدر على اقتنائها إلا القلة الموسرة وتستخدم في ذلك كل وسائل الدعاية والإغراء والإثارة فنجد النابلية نفسها نهب الصراع القاسم بين رغبات قوية وإمكانات محدودة مما يسبب الكثيرين الشعور بالخيبة والإحباط . ويشير كل كمبوهن إلى هذا الوضع في المجتمع الأمريكي فيقول «من الأمثلة الواضحة المعبرة عن انعدام التكامل في ثقافتنا والتي تجعل تكامل الشخصية أمراً عسير التحقيق ، التأكيد على قيم مادية لا تستطيع الحصول عليها إلا القلة» (١) .

مثل هذه التناقضات تخفى في المجتمع الاشتراكي الذي يؤكد أهمية العمل والإنتاج لا الاقتناء والملكية ، وفيه تقاس قيمة الناس بما يبذلون من جهد لا بما يملكون من ثروات . وفي مجال العمل والإنتاج متسع للجميع ، فجال العمل لخدمة الجميع لا ينضب ويحل التعاون في هذا المجتمع على التنافس غير الشريف . وبهذا الأسلوب يتحقق للأفراد التوافق الاجتماعي والتكامل في الشخصية بشكل لا يمكن أن يتحقق في المجتمع الرأسمالي فضلا عن المجتمع الإقطاعي .

مسئولية المدرسة في المجتمع العربي

لاشك أن التحول الذي يمر به مجتمعنا العربي من الرأسمالية الإقطاعية إلى الاشتراكية يلقى على التربة وعلى المدرسة مسئوليات خطيرة هي إعداد الأجيال الصاعدة على أساس القيم الجديدة للمجتمع العربي الجديد . وغنى عن البيان أن هذه المهمة لا يمكن أن تتحقق على الوجه الأكمل إلا إذا قامت المدرسة بدراسة عملية التطبيع الاجتماعي في الأسرة العربية والقيم التي تسود جو هذه الأسرة في كافة قطاعات المجتمع العربي والتعرف على رواسب العهود الماضية في التربية الأسرية وتعمل بناء على هذه الدراسة وهذا الفهم على تدعيم الصالح والقضاء على الرواسب الفاسدة من الماضي . والمدرسة مسئولة عن إحداث التماسك الاجتماعي بين أبناء الشعب العربي ودفع عجلة التقدم للأمام . والتماسك الاجتماعي لا يمكن تحقيقه إلا على أساس التكامل الثقافي والمدرسة مسئولة عن تزويد التلاميذ بمحد أدنى من أساسيات الثقافة التي تمكنهم ، رغم تنوع تخصصاتهم العلمية والدراسية ، وتنوع أعمالهم ومهنهم في المستقبل ، من العمل التعاوني البناء لخدمة وطنهم العربي .

ومسئولية المدرسة لا تقتصر على تلقين التلاميذ العلم النظري أو حتى المعاني والقيم التي ينشدها المجتمع : فالتحصيل النظري لا يكفي وحده لتعديل السلوك والنظرة إلى الأمور ، والحكم على الأشياء ، أى تحديد قيم الأشياء في ميدان تعديل السلوك والاتجاهات والقيم يبنى أن تتكامل المعرفة والاتصال والممارسة . لأن الاقتصار على الجانب النظري يؤدي إلى الازدواج مابين القول والعمل . ونحن في هذه الفترة الحاسمة من تاريخنا أحوج مانسكون إلى العمل التعاوني الواعي .

إن تربية المواطن العربي ينبغي أن تقوم على أساس أدوار فعلية يقوم بها في محيط

المدرسة وفي خارجها ، وعن وعى وبقبول وحماس ، ولا يصح أن تقتصر التربية على مجرد كلام يردده ولا يخرج في أثره عن حدود اللفظ .

إن رسالة المدرسة في عهدنا الجديد تلقى عليها مسئولية جسيمة ، تتطلب مراجعة شئونها مراجعة شاملة يمس فلسفتها التربوية وبرامجها ومناهجها وطرق التدريس وألوان النشاط المختلفة . إن فلسفتنا الاشتراكية فلسفة شاملة لكافة جوانب حياتنا وينبغي أن تجد هذه الفلسفة صدقاً في كل ركن من أركان المدرسة وفي كل لون من ألوان النشاط المدرسي . على هذا النحو نستطيع أن ننظر نحو المستقبل بأمل وتفاؤل .

تغير القيم في المجتمع العربي

تعتبر ثورة سنة ١٩٥٢ من معالم التنوير الأسامي الجذري في مقوماتنا وفي قيمنا في الوطن العربي ، ونستطيع بنظرة سريعة أن نلم باختصار بأهم معالم التنوير الهائل الذي كان والذي ماقى في دور التكوين منذ اندلعت تلك الثورة فيأبلى :

أولاً : القيم المتصلة بكيان الأمة العربية ورسالتها في الداخل وهذه تبلورت في مفهوم القومية العربية والتحرر والوحدة العربية .

ثانياً : القيم المتصلة بمكانة الوطن العربي في العالم وهذه تبلورت في مفهوم الحياد الإيجابي وعدم الانحياز والتعايش السلمي ، أي تبلورت في التفاعل الإيجابي مع الأحداث العالمية للإمراع بخلق العالم الجديد والقضاء على أسباب الفساد في العالم الحاضر .

ثالثاً : القيم المتصلة بالأوضاع الداخلية والعلاقات الاجتماعية وهذه تبلورت في الاشتراكية ، وفي القضاء على الإقطاع والاحتكار وكافة أنماط الاستغلال ، وفي تحقيق العدالة الاجتماعية على أساس العمل الإيجابي المثمر . وهكذا أصبحت قيمة الفرد تتحدد بعمله ومجهوده بعد أن كانت تتحدد بمكانته الطبقية الموروثة وما يمتلك من أرض أو مال . وكان إلقاء الألقاب من الخطوات الحاسمة التي ساعدت على تحطيم الحواجز الطبقية بين فئات الشعب المختلفة وعملت على تدعيم قيم المساواة في المجتمع العربي الجديد . وإتاحة الفرص المتكافئة أمام الجميع للعمل وللإستمتاع بثمار المجتمع وثمار العمل حتى يخفى الاستغلال من ناحية والاستسلام والتواكل من ناحية أخرى .

رابعاً : القيم المتصلة بالملاقة بين الجفسين فقد أسفرت عن إعطاء المرأة حقها السياسية وإتاحة الفرصة أمامها للعمل والنمو وخدمة المجتمع مثلها مثل الرجل سواء بسواء .

إن مجتمعنا العربي الجديد يسير بخطى ثابتة نحو مستقبل وضاء قوامه الرخاء والتقدم ، ووسيلته العمل والكفاح والتماسك الاجتماعي .

وقد أصبح من أهم ما يميز مجتمعنا العربي في عهده الحاضر هو النظر إلى الأمام لا الركون إلى مجد قد كان ولم يعد ، وقد أصبح من القيم الأساسية في مجتمعنا أن يخطط لهذا المستقبل وأن ننبئ له طاقات مجتمع متمسك قوى ، وأصبح لزاماً علينا أن نعيد النظر في أمورنا وفي قيمنا القديمة وفي رواسب الماضي حتى نكون في حركتنا وفي اندفاعنا واعين بمشكلاتنا ، واعين بطريقنا وبوسائلنا وأهدافنا .

وأصبح من اللازم أن نعمل بناء على هذا الوعي على القضاء على رواسب الماضي البغيض وأن نعد الجيل الجديد للمجتمع الجديد ، ولهذا فإن دراسة الأسرة وقيمها وعوامل التربية والتطبيع الاجتماعي في ضوء قيمنا الجديدة من الواجبات الملزمة للباحثين والمتخصصين في ميدان العلوم الاجتماعية والتربوية ، وهذا بحث يحاول به أصحابه الإسهام في هذه النهضة التي يعيشها مجتمعنا في عهده الحاضر .

الفصل الثاني

القيم في مجال الوظائف والاختصاصات

سبق أن أشرنا إلى أننا قد قمنا بتصنيف الجوانب التي يشملها هذا البحث في ثلاثة أجزاء . يتناول الجزء الأول منها القيم كما تنعكس في مجال الوظائف والاختصاصات بين أفراد الأسرة . ويتناول الجزء الثاني القيم كما تنعكس في مجال المركز الخاص بكل فرد من أفراد الأسرة ومدى تفضيل بعض الأفراد على البعض الآخر . أما الجزء الثالث فيتناول القيم كما تنعكس في مجال السلطة وتوزيعها بين الأفراد .

وسوف نتناول كل جزء من هذه الأجزاء الثلاثة في فصل على حدة حيث نعرض للنتائج ثم نقوم بتفسير هذه النتائج وأخيراً نحاول أن نصل إلى تطبيقات عملية توحى إلينا بها هذه النتائج في الميادين الاجتماعية والتربوية والنفسية .

ويمالج هذا الفصل قسمين أساسيين . ويتناول القسم الأول منها القيم في مجال توزيع الوظائف والاختصاصات التي يقوم بها أفراد الأسرة . ويشتمل القسم الثاني منها على مقارنة مدى تحديد هذه الوظائف في كل من الجنسين . وسوف نتكلم عن كل قسم منها والنتائج التي أسفر عنها البحث . ونختتم هذين القسمين بالخلاصة والتطبيق .

القسم الأول

تعتبر الأسرة — كما سبق أن أوضحنا — من أهم الأركان التي يعتمد عليها المجتمع في تنشئة وتطبيع الطفل . ويحدد كل مجتمع قيمه ومعايره التي تمثل خلاصة التراث الثقافي لتاريخ هذا المجتمع . وعن طريق الأسرة تنتقل هذا القيم إلى الجيل النافىء الجديد . حقيقة أن هناك من المؤسسات الاجتماعية الأخرى في حياة النافىء ما يؤثر في تطبيعهم الاجتماعى وتكوين شخصيته ومن هذه المؤسسات المدرسة وجماعة اللعب . الخ ولكن العلماء يولون الأسرة عناية خاصة لما لها من تأثير حيوى وأساسى في تكوين البناء الأساسى للشخصية . إذ يتحدد في إطار هذا البناء وفي نطاقه ترجمة النافىء للقيم والخبرات الجديدة التي يتعرض لها في مستقبل حياته .

وتتفق المجتمعات فيما بينها في بعض جوانب الثقافة التي تكتنفها، ولكنها تختلف كذلك فيما بينها في بعض الجوانب الأخرى . وقد يصل هذا التفاوت إلى حد التنافض كما هو الحال في المجتمعات الطبقية ، كما تختلف قيم أهل الريف في بعض جوانبها عن قيم أهل المدينة . وكذلك يختلف المجتمع الواحد في مرحلة من مراحل تطوره التاريخى عنه في بعض المراحل الأخرى ، فيأخذ ببعض القيم الجديدة ويطور من بعض قيمه القديمة ويترك البعض الآخر تركاً كاملاً ويعتبرها من رواسب الماضى .

ومن هنا نرى أن المجتمعات لا تتفاوت فقط فيما بينها ولكنها تتفاوت في داخل المجتمع الواحد — هذا إلى جانب تغير المجتمع الواحد من مرحلة إلى مرحلة .

والمجتمعات الواعية لا تترك في تغيرها هذا مشكلة تطبيع أبنائها بتلك القيم لعامل الصلفة . بل إنها تحاول عمداً نقل مائدين به من قيم جديدة إلى الأجيال الصاعدة بحيث تتفق هذه القيم مع الصورة المستقبلية لهذا المجتمع الجديد وما يتطلبه من مقومات . لذلك نجد في بعض المجتمعات تحديداً واضحاً لبعض الأدوار التي يقوم بها كل من الأبوين وأفراد الأسرة . ففي هذه المجتمعات نجد للأب وظائف لا تتداخل تقريباً مع وظيفة أو تخصص الأم وتطبع الأسرة أبنائها بحيث تحدد ما تتوقعه من الأبناء والبنات كما تحدد علاقات الجلسين . وكذلك تحدد القيمة التي ترتبط باختلاف السن بين الإخوة وما إلى ذلك من التهم العائلية التي ترتبط بتنشئة الطفل .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإننا نجد بعض المجتمعات التي تطورت وتكاملت فيها النظرة بين الجنسين حتى أصبح المجتمع ينظر إلى أبنائه نظرة متكافئة ويتيح لهم ظروفاً تكفل لهم أكبر قدر ممكن من تكافؤ الفرص . وتتطلب هذه المجتمعات من الأجيال الصاعدة العمل المثمر المنتج من أجل صالح المجتمع كله وبين هذا المجتمع وذلك توجد أنواع تختلف قريباً أو بعداً عن كل منها .

والنقطة الأساسية هنا التي نريد أن نؤكد لها هي أن المجتمعات تعتمد على الأسرة في تطبيع النافئ بهذه القيم وذلك عن طريق تحديد الأدوار والوظائف والاختصاصات التي يطالب بها هؤلاء الأفراد بما يتماشى مع ما يستهدفه المجتمع . وهكذا تتضح العلاقة الوثيقة بين الأدوار والوظائف والاختصاصات بين أفراد الأسرة من ناحية والصورة التي رسمها المجتمع ودور أبنائه فيه من ناحية أخرى .

ومجتمعنا وهو يتطور اليوم هذا التطور السريع من مجتمع إقطاعي إلى مجتمع اشتراكي ومن مجتمع مستغل إلى مجتمع تذوب فيه الفوارق بين الطبقات وتنمحي منه صور الاستغلال والسيطرة ، لا بد له من التعرف على الوضع الراهن للقيم الأسرية التي تنعكس في توزيع الوظائف والاختصاصات والأدوار على أفراد الأسرة في شتى قطاعات المجتمع وفئاته . ومن مقارنة هذه النتائج التي ترسم صورة للوضع الراهن ومافيه من رواسب الماضي ، بالصورة الجديدة التي ترتقبها لهذا المجتمع يمكننا على أساس علمي تشخيص نقط القوة والضعف في هذه القيم وأن نخطط على هذا الأساس ما ينبغي عمله من تطوير لهذه القيم بحيث تتمشى مع الأهداف الجديدة لهذا المجتمع .

ومن هنا تظهر الأهمية البالغة في دراسة الوضع الراهن للقيم في مجال الوظائف والاختصاصات وتوزيعها بين أفراد الأسرة ومدى تحديدها بالنسبة للجنسين كما تظهر أهمية الدراسة التي تكشف عن كيفية تنوع هذه الأنماط بتفاوت الأوضاع الطبقيّة وتفاوت الوضع الإقليمي بين أهل الريف وأهل المدينة ، وكيفية تنوع هذه الأنماط باختلاف الجنسين . وهذا في الواقع ما يحاول هذا القسم من البحث تحقيقه .

الفروض

يتحدد الفرض الأساسي الذي يحاول هذا القسم أن يحققه فيما يلي :

تختلف القيم كما تنعكس في مجال توزيع الوظائف والاختصاصات بين أفراد الأسرة باختلاف الأبعاد الثلاثة الآتية :

١ — البعد الطبقي . ب — البعد الريفي المدني . ج — البعد الجنسي .

ويتفرع من هذا الفرض الرئيسى الفروض الآتية :

١ — تختلف القيم فيما يتعلق بتوزيع الوظائف والاختصاصات في مجال الصرف باختلاف الأبعاد الثلاثة السابقة .

٢ — تختلف القيم فيما يتعلق باختصاص كل من الوالدين في اختيار العريس باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٣ — تختلف القيم فيما يتعلق باختصاص كل من الوالدين في اختيار العروسة باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٤ — تختلف القيم المتعلقة بمن من الزوجين تسند إليه الأعمال المنزلية باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٥ — تختلف القيم فيما يتعلق بتوزيع المسئولية بين الزوجين من حيث تأديب الأطفال باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٦ — تختلف القيم فيما يتعلق بمن الذى يحمل محل الأب عند غيابه باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٧ — تختلف القيم فيما يتعلق بمن الذى يحمل محل الأم عند غيابها باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٨ — تختلف القيم فيما يتعلق بتمايز الدور الذى يسند إلى البنت عن الدور الذى يسند إلى الولد بالنسبة لأعمال المنزل باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٩ — تختلف القيم فيما يتعلق بتحديد من يقوم بحسم الخلافات العائلية باختلاف الأبعاد الثلاثة .

وفى لى الأسئلة التى أُلقيت على الباحثين لجمع البيانات المتعلقة بهذه الفروض . وسوف نورد كل سؤال على حدة ، يليه تصنيف للاستجابات التى حصلنا عليها عن هذا السؤال . وقد وضعت هذه التصنيفات فى شكل فئات أوردنا أمثلة فعلية تشرح المعانى المقصودة منها . وسوف نورد بعد هذا نتائج مقارنات هذه الفئات بالنسبة للأبعاد

الثلاثة بالشكل الذي يمكننا من أن نتعرف على مدى صحة فروضنا السابقة . وتبين جداول النتائج الفئات وأبعاد المقارنة والنسب المئوية للاستجابات المثلة لفئات المقارنة كما توضح المجموع الفعلي لعدد المبحوثين، وكذا مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين الاستجابات المثلة لفئات بالنسبة للأبعاد المختلفة .

السؤال ٤٩ — مين في رأيك اللي يكون في إيده المصروف ويتصرف فيه عشان قضيان حاجات البيت والعيلة ؟

تصنيف الاستجابات : صنف استجابات المبحوثين في الفئات الأربع الآتية :

- الفئة ١ — الزوج فقط .
- » ب — الزوج أساساً ثم الزوجة .
- » ح — التعاون بين الزوج والزوجة .
- » د — الزوجة فقط .

أمثلة للاستجابات المثلة للفئات : ومن أمثلة الاستجابات المثلة للفئات السابقة ما يأتي بحسب ترتيبها .

- أمثلة للفئة ١ : أنا صاحب البيت وأبو العيال .
- » » ب . الرجل هو اللي يصرف ومفيش مانع أن ساعات الست تساعد .
- » » ح . لازم الرجل والست يتعاونوا سوا .
- » » د . الست اللي تتحكم في شراء حاجات البيت لأنها دايمًا موجودة في البيت وتعرف اللازم وغير اللازم .

نوع المقارنات : وللتحقق من مدى صحة الفروض قورنت الفئة ج بالفئتين أ ، د معاً ، ثم قورنت الفئة أ بالفئة د .

وفيما يلي جدول (٣٢) ويبين نتائج المقارنة الأولى للقيم في مختلف الوظائف والاختصاصات وهي مقارنة الفئة ح بالفئتين أ ، د معاً ويوضح النسب المئوية للاستجابات بالنسبة لأبعاد المقارنة وفئاتها ، كما يوضح مستوى الدلالات الإحصائية للفروق بين هذه الاستجابات .

جدول (٣٢)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب الثوية لنشرات المقارنة	المجموع النملي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
١ — ٤٩	وسطى مدينة	١٦٧٣ ٨٣٧	٨٠	*	—
١ — ٤٩	دنيا مدينة	٤٧٣ ٩٥٧	٤٧		
١ — ٤٩	وسطى مدينة	١٦٧٣ ٨٣٧	٨٠	—	—
١ — ٤٩	الباقى ماعدا مدينة	١٨٧٣ ٨١٧	١٦٤		
١ — ٤٩	دنيا مدينة	٤٧٣ ٩٥٧	٤٧	٤٥٥	٥٥
١ — ٤٩	الباقى ماعدا مدينة	١٨٧٣ ٨١٧	١٦٤		
١ — ٤٩	وسطى ريف	٢٤٧٥ ٧٥٥	١١٠	٧١٥	١٠١
١ — ٤٩	دنيا ريف	٥٧٦ ٩٤٧	٥٤		
١ — ٤٩	وسطى	٢١٧١ ٧٨٩	١٩٠	١١٨٨	١٠١
١ — ٤٩	دنيا	٤٧٩ ٩٥١	١٠١		
١ — ٤٩	وسطى مدينة	١٦٧٣ ٨٣٧	٨٠	—	—
١ — ٤٩	وسطى ريف	٢٤٧٥ ٧٥٥	١١٠		
١ — ٤٩	دنيا مدينة	٤٧٣ ٩٥٧	٤٧	—	—
١ — ٤٩	دنيا ريف	٥٧٦ ٩٤٧	٥٤		
١ — ٤٩	ذكور	١٦٧١ ٨٣٧	٢١١	—	—
١ — ٤٩	إناث	١٣٧٨ ٨٦٢	٨٠		

* اتبعت الطريقة المباشرة المضبوطة ليفيشر ويتس

— تعنى أن قيمة كا ٢ لم تصل لمستوى الدلالة الإحصائية

ويتضح من المقارنة السابقة :

أولاً : يلاحظ بصفة عامة أن نسبة ضئيلة هي التي استجابت استجابة تعبر عن الاتجاه التعاوني في تحمل مسؤولية الصرف . ولم تتعد هذه النسبة ٢٤ ٪ (كما في الطبقة الوسطى في الريف) وقد قلت النسبة في بعض الأبعاد المستخدمة في مقارنة هاتين الفئتين عن ذلك كثيراً . فقد وصل نمط هذا النوع من الاستجابات (أى الفئة ح) في الطبقة الدنيا إلى ما يقرب من ٥ ٪ فقط .

ثانياً : نلاحظ من نتائج هذه المقارنة أيضاً أن الوضع الطبقي هو أكثر الأبعاد ارتباطاً بهذه المقارنة . فالطبقة الدنيا أقل من الطبقة الوسطى في تأييدها للتعاون في الصرف . وقد كانت الدلالات الإحصائية للفروق بين الطبقتين الوسطى والدنيا في هذه المقارنة أقل من ٠.٠١ ، ٠.٠٠١ .

ثالثاً : لا تتضح فروق ذات دلالة بين أهل الريف وأهل المدينة سواء في الطبقة الوسطى أم في الطبقة الدنيا .

رابعاً : يتقارب الذكور والأنثى في تقبلهما لهذا التخصص . ولا تظهر فروق ذات دلالة بين الجنسيتين في هذا الصدد مما يشير إلى تقبل كل من الإناث والذكور على السواء لهذا الوضع إلى حد كبير .

وفيما يلي جدول (٣٣) ويبين نتائج المقارنة الثانية أى المقارنة بين الفئتين أ ، د .

جدول (٣٣)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	كالمصححة	الدلالة الإحصائية اقل من
		١ س			
١-٤٩	وسطى مدينة	١٦,٤	٨٣,٠	٦٧	٦,٦٢
١-٤٩	دنيا مدينة	٤٠	٦٠	٤٥	,٠٥
		١ س			
١-٤٩	وسطى مدينة	١٦,٤	٨٣,٦	٦٧	٤٩,٥٦
١-٤٩	الباقى ما عدا المدينة	٧٠,١	٢٩,٩	١٣٤	,٠٠١
		١ س			
١-٤٩	دنيا مدينة	٤٠	٦٠	٤٥	١١,٨١
١-٤٩	الباقى ما عدا المدينة	٧٠,١	٢٩,٩	١٣٤	,٠٠١
		١ س			
١-٤٩	وسطى ريف	٦٠,٢	٢٩,٨	٨٣	٩,٠٢
١-٤٩	دنيا ريف	٨٦,٣	١٣,٧	٥١	,٠١
		١ س			
١-٤٩	وسطى	٤٠,٧	٥٩,٣	١٥٠	١٢,٤٥
١-٤٩	دنيا	٦٤,٦	٣٥,٤	٩٦	,٠٠١
		١ س			
١-٤٩	وسطى مدينة	١٦,٤	٨٣,٦	٦٧	٢٧,٧٢
١-٤٩	وسطى ريف	٦٠,٢	٢٩,٨	٨٣	,٠٠١
		١ س			
١-٤٩	دنيا مدينة	٤٠	٦٠	٤٥	٢٠,٤٠
١-٤٩	دنيا ريف	٨٦,٣	١٣,٧	٥١	,٠٠١
		١ س			
١-٤٩	ذكور	٦٣,٨	٣٦,٢	١٧٧	٤٦,٤١
١-٤٩	إناث	١٤,٥	٨٥,٥		,٠٠١

ويتضح من نتائج المقارنة ما يأتى

أولاً : أن سكان الريف على العكس من سكان المدن يفضلون أن يتحمل الرجل مسئولية الصرف بدلا من الزوجة . (دلالة الفروق الإحصائية أقل من ٠.٠٠١) .

ثانياً : أن الطبقة الدنيا تفضل إعطاء مسئولية الصرف إلى الزوج بدرجة أكبر من الطبقة الوسطى (مستوى الدلالة أقل من ٠.٠٥ ، ٠.٠٠٩) .

ثالثاً : أن الأزواج يفضلون إعطاء مسئولية الصرف لأنفسهم أكثر من إعطائها للزوجات . بينما تفضل الإناث أو الزوجات إعطاء مسئولية الصرف لأنفسهن أكثر من إعطائها للأزواج (مستوى الدلالة الإحصائية للفروق أقل من ٠.٠٠١) .

ونخلص من هذا بأن مسئولية الصرف يتجه تفضيل إعطائها للأزواج بدلا من الزوجات إذا كان المبحوثون ذكورا ومن الطبقة الدنيا ومن سكان الريف . بينما يتجه إلى تفضيل إعطائها للزوجات بدلا من الأزواج المبحوثون من الإناث وخاصة من الطبقة الوسطى ومن سكان المدينة .

التفسير

تقوم جميع المجتمعات بالترفة بين الأدوار التي يقوم بها كل من الزوج والزوجة بالنسبة للأعمال المنزلية ، وإن اختلفت دقة هذا التحديد والتمسك الحرفي به (١) .

وفي حالة الأسرة الأبوية يكون الأب بمثابة رئيس العائلة ويساعده هذا في تمسكه بالرياسة والتوجيه أو الإشراف مع تركه للأعمال الأقل أهمية إلى الزوجة (٢) ، (٣) .

(١) Benedict, R. Patterns of Culture

(٢) Landis, P. Your Marriage and Family Living. Mc. Graw, 1966.

(٣) Bogardus, E. S. Sociology, 4th ed. Mc. Millan 1954.

وما يؤكد هذا الفصل في الأدوار بين الأب والأم أن صفة التعاون بينهما في القيام بمسئولية الصرف كانت ضعيفة بشكل عام وبالنسبة لجميع القطاعات . وإذ سلمنا بأن صفة التعاون بين الزوجين ضعيفة بشكل عام فينبغي أن نشير إلى مغزى الفوارق بين القطاعات المختلفة بالنسبة لهذه الصفة . فالطبقة الوسطى في المدينة تعرضت لكثير من عوامل التطوير التي لم تتعرض لها ولو بنفس الدرجة الطبقة الدنيا . ولا شك أن الطبقة الدنيا في الريف لم تتعرض إلى عوامل التطوير التي تعرضت لها الطبقة الوسطى في المدينة . ذلك أن الثقافة والتعليم والاحتكاك بالعلاقات الأخرى وما تتضمنه من قيم متصارعة ، قد أدى إلى الوصول إلى قدر من المساواة بين الرجل والمرأة . ومغزى هذا أن التكافؤ بين الرجل والمرأة يكاد ينعدم تقريباً بالنسبة للطبقة الدنيا في الريف ، بينما يزداد وضوحاً في الطبقة الوسطى في المدينة . وقد يسكون لاشتراك الزوج والزوجة في العمل وفي المستوى الثقافي وفي مستوى الطموح ودرجة اتفاقهما في الأساليب السلوكية في المجتمع ، قد يكون لذلك كله أثره في تقريب الهوة بين الرجل والمرأة في الطبقة الوسطى في المدينة وإن لم نكن نفي بهذا أن المرأة قد سويت بالرجل تماماً .

كل هذا يمكن أن يلقى ضوءاً على ما حصلنا عليه من نتائج . فليس من الغريب أن نجد التعاون بين الزوج والزوجة في الصرف ضعيفاً بوجه عام . وإن كان هذا يختلف حدة من طبقة إلى أخرى ، ففي الطبقة الدنيا في الريف حيث يقلب على الرجل أن ينظر إلى المرأة باعتبارها أقل منه شأنًا ومكانة ، نجده لا يريد التعاون في الصرف إلا بسببة ضئيلة جداً ويستأثر به لنفسه .

ولما كانت الطبقة الدنيا في الريف لا يتضح فيها الاتجاه نحو المساواة بين الجلسين بالدرجة التي يتضح فيها في الطبقة الوسطى في المدينة تصبح الإجابة على سؤال من الذي يقوم بالصرف ، واضحة الاتجاه .

والذي يعني هنا بشكل خاص هو تمايز الأدوار فيمن يقوم بالصرف . وليس النظر إلى هذه العملية كمصدر يستمد منه صاحبه السلطة . فليس بالضرورة أن من يقوم بالصرف يكون مركز السلطة في الأسرة . فقد يكون الأب مثلاً هو الذي يحدد

أبواب الصرف وينوده وهو الذى يقطع بما ينبغي أن يشتري أو لا يشتري تاركاً عملية التنفيذ ذاتها لغيره. وهكذا تصبح الزوجة فى بعض الأحوال مكلفة من قبله بالصرف ولكن فى الحدود وبالطريقة التى عليها هو . وسوف نتكلم عن جانب توزيع السلطة عند مناقشة استجابة الباحثين للسؤال الآتى « معنى مين فى العيله اللى يقولده نشتره وده منشترهوش » . وسوف نتعرض لمناقشة هذا الجانب بإضافة فى الفصل الرابع وهو الذى يتناول جانب القيم فى مجال السلطة وتوزيعها بين أفراد الأسرة .

السؤال ٦٤ : مين فى رأيك اللى يختار العريس للشابه . يعنى اللى يقولده تتجوزه أو ما تتجوزوش ؟

تصنيف الاستجابات : صنف استجابات الباحثين فى الفئات الآتية :

(أ) الأب .

(ب) الأم .

(ح) الوالدان ، والبت رأيها استشارى .

(د) الوالدان والبت مطلق الحرية فى النهاية أن تقبل أو ترفض .

(هـ) رأى البت ، والوالدان استشارى .

(و) البت نفسها .

والذى يعيننا فى هذا الجزء من البحث الذى يتصل بتحديد الأدوار الاجتماعية هو مقارنة الفئتين أ ، ب بالنسبة للأبعاد المختلفة .

ومن أمثلة الاستجابات بالنسبة للفئة أ .

« أبوها طبعاً ، زى المثل ما يقول أخطب لبنتك وابنتك لأ »

ومن أمثلة الاستجابات بالفئة ب :

« الأم هى اللى تعرف تختار » .

أنواع المقارنة : قورنت الفئة أ بالفئة ب .

وفى الى جدول (٣٤) وبين نتائج المقارنات .

جدول (٣٤)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	كأ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٦٤	وسطى مدينة	أ ٦٣٦ ٣٦٤	٤٤	٤٩١	٠.٥
٦٤	دنيا مدينة	ب ٨٦٤ ١٣٦	٤٤		
٦٤	وسطى مدينة	أ ٦٣٦ ٣٦٤	٤٤	٣٩٠	٠.٥
٦٤	الباقى ماعدا المدينة	ب ٤٥٥ ٥٤٥	١٦٥		
٦٤	دنيا مدينة	أ ٨٦٤ ١٣٦	٤٤	٢١٧٨	٠.٠١
٦٤	الباقى ماعدا المدينة	ب ٥٤٥ ٤٥٥	١٦٥		
٦٤	وسطى ريف	أ ٤٦٩ ٥٣١	٩٦	—	—
٦٤	دنيا ريف	ب ٤٣٥ ٥٦٥	٦٩		
٦٤	وسطى	أ ٥٢١ ٤٧٩	١٤٠	—	—
٦٤	دنيا	ب ٦٠٢ ٣٩٨	١١٣		
٦٤	وسطى مدينة	أ ٦٣٦ ٣٦٤	٤٤	—	—
٦٤	وسطى ريف	ب ٤٦٩ ٥٣١	٩٦		
٦٤	دنيا مدينة	أ ٨٦٤ ١٣٦	٤٤	١٨٨٨	٠.٠١
٦٤	دنيا ريف	ب ٤٣٥ ٥٦٥	٩٦		
٦٤	ذكور	أ ٥٩٦ ٤٠٤	١٨٨	—	—
٦٤	إناث	ب ٤٤٦ ٥٥٤	٦٥		

يتضح من المقارنة السابقة :

أولاً : تفضل الطبقة الدنيا في المدينة أن يختار الأب الزوج المناسب للبت ، بينما تفضل الطبقة الدنيا في الريف أن تختار الأم الزوج المناسب للبت (مستوى الدلالة أقل من ٠.٠١) .

ثانياً : أن الطبقة الدنيا في المدينة تفضل بدرجة أكبر من الطبقة الوسطى في المدينة أن يقوم الأب بدلا من الأم باختيار الزوج للبت (مستوى الدلالة أقل من ٠.٠٥) . ولا تتضح فروق بين الأوضاع الطبقيّة إذا أخذت على وجه العموم أو إذا أخذت في الريف فقط .

التفسير

وإذا انتقلنا من ناحية الصرف إلى ناحية اختيار القرين نجد أنفسنا أمام ظاهرة واضحة محددة . تلك هي أن نسبة الذين يفضلون قيام الأب بدلا من الأم باختيار العريس للبت من الطبقة الدنيا في المدينة تبلغ تقريباً ضعف نسبتهم في الريف و نرى أن العامل المحدد لهذا الاختلاف الواضح بين الطبقة الدنيا في المدينة والدنيا في الريف يرجع غالباً إلى أن شخصية من يتقدم للزواج من البت في الريف تكون عادة معروفة للجميع بدرجة ما فهم يعرفون مثلاً والديه وأسرته ومستواه الاقتصادي وأهم صفاته السلوكية وبالتالي فليس هناك مجال للاختلاف في تحديد مدى صلاحية من يتقدم للبت .

ومن الأمور المألوفة أن التزاوج من الأقارب بصفة عامة يتم في الريف بدرجة أكبر منه في المدينة . كما أن الزواج من الأقارب يتبع أحياناً نظاماً تدريجياً كأن يتزوج الشاب من بنت عمه قبل أن يتزوج بنت خاله أو خالته مثلاً فكأن الزواج من الأقارب يتم في الريف بدرجة أكبر من المدينة كما يتم أحياناً وفقاً لنظام تفضيلي معين . ولعل التمسك بمثل هذه التقييم من قبل أهل الريف يعتبر أداة فعالة للمحافظة على العصبية وعلى اسم العائلة .

فإذا انتقلنا إلى أهل المدينة فإننا لانبس بمثل هذا الضغط الاجتماعي الذي يفرض على العريس في اختيار عروسه . فالشاب في المدينة يبحث عن الزوجة التي تتفق معه

في مستواه أوفى ميوله أو في تعليمه . . . وهكذا نخلص بأن مفهوم الاختيار يختلف فعلا في الريف عن المدينة .

كما أن للعلاقات المباشرة في الريف أثرها في توقع من يصلح للتقدم وللازواج من البنات . فعدد السكان أكثر تحديداً ، والعلاقات تنسم بشكلها البسيط المباشرة غير المعقدة . ولذا لا يحدد الزوج من الطبقة الدنيا في الريف عضاضة في أن يترك هذه المسألة للزوجة جزئياً ذلك أن مسألة اختيار الزوج للبنات تعتبر مسألة محددة جزئياً كما سبق أن أشرنا . وذلك عن طريق اتفاق عام على أهم معالم أو شروط الزوج .

أما الطبقة الدنيا في المدينة فوقها يختلف تماماً - فهي أولاً تقف وجها لوجه أمام طبقة منافسة هي الطبقة الوسطى التي قد يتصف أفرادها في نظر هذه الطبقة باليوعة وعدم التمييز الواضح بين أدوار الجنسين مما يتعاوض تماماً مع قيمهم واتجاهاتهم وهناك أمثلة كثيرة تؤيد وجهة النظر هذه كوصفهم للطبقة الوسطى في المدينة بأنهم « أفندية » وليسوا من « الجدعان » وأنهم يمتازون « بالرخاوة » ، « واليوعة » « والضعف » . كل هذه الظروف تبين كيف أن من قيمة الطبقة الدنيا تجسيم صفات الذكورة عند الرجل ومنها السيطرة والتحكم التامين .

وفي ضوء هذا الإطار من علاقة الرجل بالمرأة في الطبقة الدنيا في المدينة وعلاقة الطبقة الدنيا بالطبقة الوسطى في المدينة وخوفها من التشبه بالصفات التي تنكرها فيها كل ذلك يجعل الرجل في موقف دفاعي ضد ما يمتد أنه من صفات الطبقة الوسطى وصفات الأنوثة معاً فيأخذ على عاتقه تولى وظيفة اختيار الزوج لبناته حتى يضمن استمرار الصفات التي يرى وجوب تميز أسرته بها وذلك عن طريقة توفرها في الأزواج الذين يقبلهم كأفراد مكونين لأسرته . وتنحى المرأة عن هذه الوظيفة له معناه ودلالته إذ يخشى فيه أن تسرب الصفات التي لا يسمح بها إلى أسرته وربما كان ترك الزوج للقيام بهذه المهمة في نظره قد يسمح بهذا التسرب لأن احتمال انحراف المرأة عن هذه القيم وربما كان أسهل في نظره من احتمال انحراف الرجل .

ومما يضاعف مخاوفه في انتقاء الزوج أن الزوج الذي يتقدم في المدينة لا يسهل

معرفة عائلته وأصله وتاريخه وبالتالي لايسهل تحديد الصفات الواجب توافرها فيه وهذا بدوره يدفع الرجل لأن يتولى بنفسه هذه المسئولية « الضخمة » .

السؤال ٦٥ : ومن في رأيك اللي يختار العروسة للشاب؟

تصنيف الاستجابات : صنف استجابات الباحثين على هذا السؤال في الفئات الآتية :

(ا) الأب (ب) الأم . (ج) الوالدان والشاب رأيه استشارى .
(د) الوالدان وللشاب حق الرفض أو القبول في النهاية . (هـ) الشاب والوالدان رأيهما استشارى . (و) الشاب نفسه . (ز) الشاب يختار وهم يرونها ويوافقون .

أمثلة لهذه الفئات :

والذى يهمنا في المقارنة في هذا الجزء من البحث هو مقارنة استجابات الفئة « ا » باستجابات الفئة ب ومن أمثلة الاستجابات المثلة للفئة ا ، ب ما يأتى .

أمثلة للاستجابات المثلة للفئة ا :

« الأب هو اللي يعرف يختار » .

أمثلة للاستجابات المثلة للفئة ب :

١ — « طبعاً والدته هي تعرف سلوك البنات وتورى ابنها على البنت اللقطة » .

٢ — « الأم عشان هيه اللي تعرف طبعها إيه وملتها إيه إنما الراجل ما يعرفش حاجات من دى عشان العريس عايز عروسة وخلص » .

أنواع المقارنة :

قورنت الفئة ا بالفئة ب .

وفيما يلى جدول (٣٥) ويبين نتائج المقارنات .

جداول (٣٥)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفتات المقارنة	المجموع الفعلي	الصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
		أ	ب		
٦٥	وسطى مدينة	٢٨ر٦	٧١ر٤	٢١	—
٦٥	دنيا مدينة	٣٤ر٣	٦٥ر٧	٣٥	—
		أ	ب		
٦٥	وسطى مدينة	٢٨ر٦	٧١ر٤	٢١	—
٦٥	الباقى ماعدا المدينة	٣٣ر٣	٦٦ر٧	٩٠	—
		أ	ب		
٦٥	دنيا مدينة	٣٤ر٣	٦٥ر٧	٣٥	—
٦٥	الباقى ماعدا المدينة	٣٣ر٣	٦٦ر٧	٩٠	—
		أ	ب		
٦٥	وسطى ريف	٣٤ر٢	٦٥ر٨	٣٨	—
٦٥	دنيا ريف	٣٢ر٧	٦٧ر٣	٥٢	—
		أ	ب		
٦٥	وسطى	٣٢ر٢	٦٧ر٨	٥٩	—
٦٥	دنيا	٣٣ر٣	٦٦ر٧	٨٧	—
		أ	ب		
٦٥	وسطى مدينة	٢٨ر٦	٧١ر٤	٢١	—
٦٥	وسطى ريف	٣٤ر٢	٦٥ر٨	٣٨	—
		أ	ب		
٦٥	دنيا مدينة	٣٤ر٣	٦٥ر٧	٣٥	—
٦٥	دنيا ريف	٣٢ر٧	٦٧ر٣	٥٢	—
		أ	ب		
٦٥	ذكور	٣٤ر٥	٦٥ر٥	١١٣	—
٦٥	إناث	٢٧ر٣	٧٢ر٧	٣٣	—

يتضح من نتائج المقارنة ما يلى

أولا : يفضل أن تقوم أم العريس باختيار العروسة له بدلا من قيام والد العريس بهذه المسئولية . وتتراوح نسبة تفضيل قيام أم العريس بهذه المهمة بدلا من والد العريس بين ٦٥ ٪ / فى حالة الذكور ، ٧٢ ٪ / فى حالة الإناث .

ثانياً : لا تظهر أى فروق ذات دلالة بالنسبة لجميع الأبعاد .

ومن هنا يمكن النظر إلى القيمة التى ترتبط بهذا التفضيل على أساس كونها من العمومية بحيث يمكن اعتبارها ثقافية عامة أى يشترك فيها الأفراد فى داخل الثقافة الحالية اشتراكا لا يؤدى إلى ظهور فروق بالنسبة للبعد الرقيق المدنى أو البعد الجنسى أو البعد الطبقي .

التفسير

أما فى مسألة اختيار الزوجة فقد وجدنا من النتائج أنها تشير إلى صفة ثقافية عامة وهى قيام الزوجة بدلا من الزوج بهذه المهمة فى جميع الأبعاد .

وربما كانت هذه الصفة الثقافية السائدة ترجع إلى طبيعة المجتمع الذى لا زالت تغلب عليه الصفة الانتمائية فى علاقة الجنسين . فمن الملاحظ بوضوح فى مجتمعاتنا أن الجنس لا يزال من المحرمات مما يصبح من الصعب معه أن يتدخل الرجل فى أمور أنثوية أو تتدخل المرأة فى أمور ذكورية . وكان طبيعياً إذن أن تتعرف المرأة على المرأة فهى أدرى بالوسائل التى يمكن بها أن تتعرف على صفاتها الأنثوية .

وبالإضافة إلى ذلك فكما أشرنا قبلا تعتبر مشكلة اختيار القرين مشكلة تختلف فى مفهومها وبساطتها فى الريف عن المدينة . وعلى ذلك فاختيار العروسة هى الأخرى تعتبر مسألة أبسط فى الريف منها فى المدينة .

وفى أعلى نتائج مقارنة الفئة ١ ، ب بالنسبة لكل من استجابات السؤالين السابقين (٦٤ ، ٦٥) .

جدول (٣٦)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	صا المصححة	الدلالة الاحصائية أقل من
٦٤	وسطى مدينة	١ ٦٣٦	٤٤	٥٦٥	٠.٥
٦٥	وسطى مدينة	ب ٢٨٦	٢١		
٦٤	دنيا مدينة	١ ٨٦٤	٤٤	٢٠٥٤	٠.٠١
٦٥	دنيا مدينة	ب ٣٤٣	٣٥		
٦٤	وسطى ريف	١ ٤٦٩	٩٦	—	—
٦٥	وسطى ريف	ب ٣٤٢	٢٨		
٦٤	دنيا ريف	١ ٤٣٥	٦٩	—	—
٦٥	دنيا ريف	ب ٣٢٧	٥٢		
٦٤	دنيا	١ ٦٠٣	١١٣	١٣١٣	٠.٠١
٦٥	دنيا	ب ٣٣٣	٧٨		
٦٤	وسطى	١ ٥٢١	١٤٠	٥٨٦	٠.٥
٦٥	وسطى	ب ٢٢٢	٥٩		

وبلاحظ من نتائج المقارنة ان

أولا : يفضل قيام الأب — بدلا عن الأم — بمهمة اختيار العروسة للشاب بدرجة أكبر من قيام الأم بمهمة اختيار العريس للبنت . وقد استقر هذا الاتجاه واضحا في جميع أبعاد المقارنة وإن لم تظهر دلالات له في حالة الريف سواء في الطبقة الوسطى أو الدنيا .

ثانياً : يتضح هذا الاتجاه في تفضيل قيام الأم بدلا من الأب بمهمة اختيار العروسة للشاب على قيامها باختيار العريس للبنت ، يتضح هذا الاتجاه بدرجة أكبر بالنسبة لسكان المدينة من الطبقتين وخصوصاً الطبقة الدنيا منهما (مستوى الدلالات أقل من ٠.١ ، ٠.٠١) وبعبارة أخرى يظهر هذا التفضيل في أشد مظاهره بالنسبة للطبقة الدنيا في المدينة .

التفسير

فإذا انتقلنا إلى مقارنة الأب بالأم في تفضيل أحدهما على الآخر في اختيار العريس ، واختيار العروسة لوجدنا بصفة عامة أن الأم تفضل على الأب في اختيار العروسة ، وأن درجة تفضيل الأم على الأب تزيد في حالة قيامها باختيار العروسة من العريس . وقد استمر هذا الاتجاه واضحا بالنسبة لجميع الأبعاد بصفة عامة . والواقع أن هذه النتيجة تتنافى مع التفسير السابق الذي أوضحنا فيه أن الجنس يعتبر إلى حد كبير من المحرمات في مجتمعنا . ولذلك يلجأ الشاب إلى الأم في اختيار العروسة لعلها بما يحب الشاب أن يجمده في الفتاة وليس اتصالها بنفس جنسها ومعرفة الوسائل الممكنة التي تستطيع عن طريقها الحكم على مدى أنوثة الفتاة وصفاتها الشخصية .

والواقع أن أهل المدينة يجدون صعوبة مضاعفة في إمكانية معرفة تاريخ البنت التي يريد الشاب الزواج منها وعائلتها وأخلاقها وغير ذلك بينما لا تواجه هذه الصعوبة بنفس القدر بالنسبة لأهل الريف لسهولة العلاقات بينها وبسلطانها مما أشرنا إليه قبلا . فإذا أضفنا إلى هذا أن الطبقة الدنيا ربما كانت تنظر للفتاة أساساً من الجانب الجنسي وتولي صفاتها الجسمية عناية خاصة لأدركنا لماذا تلجأ الطبقة الدنيا في المدينة بحكم كونها في المدينة صاحبة التسعة من ناحية وبحكم اهتمامها العميق بهذا الجانب لأن

تخصص الأم بعملية اختيار العروسة بدرجة أكبر من الأب . . . وهذا ما أسفرت عنه النتائج .

وهكذا يتضح الفرق في توزيع الاختصاص بين الرجل والمرأة في الطبقتين الوسطى والدنيا في المدينة حيث يتخصص الرجل أساساً في اختيار المريس وتتخصص المرأة في اختيار العروسة . هذا في حين أن هذا التمايز في توزيع الاختصاص يظهر أكبر ما يمكن بالنسبة للطبقة الدنيا في المدينة .

السؤال ٧٥ : فيه ناس من رأيهم أن الرجل والست يتعاونوا مع بعض في حاجات البيت - زى الأكل وتنظيف وغسل الهدوم والحاجات دى - إيه رأيك في كده ؟ .

تصنيف الاستجابات : - صنفنا الاستجابات في الفئات الآتية :

فئة ١ : لا - لأن هذا قاصر على عمل الزوجة فقط .

» ب : لا ، إلا في ظروف قهرية .

» ج : قد يساعد الزوج في بعض النواحي البسيطة (كتربية الأطفال) .

» د : ليس هناك مانع .

» هـ : ينبغي ذلك (مفيش حاجة اسمها عمل مخصوص) .

وسوف تشتمل مقارناتنا الفئات ١ ، ج ، د ، هـ ، ولذلك سنورد أمثلة من استجابات كل فئة من هذه الفئات .

١ - أمثلة من الاستجابات المثلة للفئة ١ :

— « مش معقول ، بقى معقول الراجل يقوم بتنظيف الهدوم يبقى مجنون اللى يعمل كده » .

— « صحيح فيه ناس بيشتروا مع الستات وده غلط عشان فيه استهزاء بالراجل - معلى يهندس عليها - لكن عشان يشتغل معاها الست تركب ويبقى راجل مهزأ وملهوش قيمة » .

— « لا مش كويسه - المرأة لها عمل والراجل له عمل ، المرأة تحلب وتمض وتخبز والراجل يزرع النبط ويشيل السباخ ويربط البهايم » .

— « لا الراجل عليه عمله فى الخارج ولو عمل كده يحط من كرامته » .

٢ — أمثلة للاستجابات المثلة للفئة ح :

— « آه معلش يساعد فى تربية الأطفال » .

٣ — أمثلة للاستجابات المثلة للفئة د .

— « زوجى يساعد فى توليع الواهور الجاز - ينظف معاى الخضار لكن
إلا النسيل » .

— رأى إن الرجل يساعد فى بعض الحاجات بس ولا يساعدش فى غسل
الهدوم أبداً ولا تنظيفها » .

— « يا بوه كل حاجة إلا النسيل والمسح » .

٤ — أمثلة للاستجابات المثلة للفئة هـ .

— « هذا كلام سليم ومنطقي جداً طالما الحياة موفقة والأزواج مؤتلفة وعلى
الأخص إذا ما كان الرجل يشعر بالسعادة فى تخفيف آلام ومتاعب شريكته ...
أما إذا جاء دور مساعدة الراجل فى الشئون المذكورة نتيجة خوف من الزوجة
أو ترلاً فهو ليس برجل حقاً » .

نوع المقارنات . قورنت الفئة ا بالفئتين ح ، د معاً .

وفيا بلى جدول (٣٧) ويبين نتائج المقارنات .

جدول (٣٧)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٥	وسطى مدينة	١ ٥٠ ح	٦٥٠٩ ٣٤٠١	٨٢	—
٧٥	ديا مدينة	١ ٥٠ ح	٦٤٠٦ ٣٥٠٤	٤٨	—
٧٥	وسطى مدينة	١ ٥٠ ح	٦٥٠٩ ٤٣٠١	٨٢	—
٧٥	الباقى ماعدا المدينة	١ ٥٠ ح	٦٥٠٢ ٣٤٠٨	١٨١	—
٧٥	ديا مدينة	١ ٥٠ ح	٦٤٠٦ ٣٥٠٤	٤٨	—
٧٥	الباقى ماعدا المدينة	١ ٥٠ ح	٦٥٠٢ ٣٤٠٨	١٨١	—
٧٥	وسطى ريف	١ ٥٠ ح	٦٣٠٩ ٣٦٠١	١٢٢	—
٧٥	ذيا ريف	١ ٥٠ ح	٦٧٠٨ ٣٢٠٢	٥٩	—
٧٥	وسطى	١ ٥٠ ح	٦٤٠٧ ٣٥٠٣	٢٠٤	—
٧٥	ديا	١ ٥٠ ح	٦٦٠٤ ٣٣٠٦	١٠٧	—
٧٥	وسطى مدينة	١ ٥٠ ح	٦٥٠٩ ٣٤٠١	٨٢	—
٧٥	وسطى ريف	١ ٥٠ ح	٦٣٠٩ ٣٦٠١	١٢٢	—
٧٥	ديا مدينة	١ ٥٠ ح	٦٤٠٦ ٣٥٠٤	٤٨	—
٧٥	ديا ريف	١ ٥٠ ح	٦٧٠٨ ٣٢٠٢	٥٩	—
٧٥	ذكور	١ ٥٠ ح	٦٥٠١ ٣٤٠٩	٢٢٩	—
٧٥	إناث	١ ٥٠ ح	٦٥٠٩ ٣٤٠١	٨٢	—

ويتضح من نتائج المقارنة .

أولاً : أن النالبية ترى أن الزوجة هي التي ينبغي أن تختص وحدها بهذه المسئولية ونسبة تفضيل هذا الاتجاه على اتجاه أن يساعد الزوج ولو بشكل محدود (فئة د) يتراوح بين ٦٣٩ ٪ ، ٦٧٨ ٪ .

ثانياً : أنه لا تظهر ثمة فروق بين جميع الأبعاد السابقة ، أى أن القيمة التي تتمثل في هذا النوع من التخصص ترقى إلى المستوى الثقافى العام ولا تظهر فروق ذات دلالة سواء بين الريف أو المدينة أو بين الذكور أو الإناث أو بين الطبقتين الوسطى والدنيا .

نوع المقارنة . قورنت الفئة أ بالفئة هـ .

وفىما على جدول (٣٨) ويبين نتائج المقارنة .

جدول (٢٨)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٢ المصحة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٥	وسطى مدينة	٨	٦٢	—	—
٧٥	دنيا مدينة	١ ١٢,٩٨٧,١ ٦,١٩٣,٩	٣٣	—	—
٧٥	وسطى مدينة	٨	٦٢	—	—
٧٥	الباقى ماعدا المدينة	١ ١٢,٩٨٧,١ ٤,١٩٥,٩	١٢٣	—	—
٧٥	دنيا مدينة	٨	٣٣	—	—
٧٥	الباقى ماعدا المدينة	١ ٦,١٩٣,٨ ٤,١٩٥,٩	١٢٣	—	—
٧٥	وسطى ريف	٨	٨٢	—	—
٧٥	دنيا ريف	١ ٤,٩٩٥,١ ٢,٤٩٧,٦	٤١	—	—
٧٥	وسطى دنيا	٨	١٤٤	—	—
٧٥	دنيا	١ ٨,٣٩١,٧ ٤,١٩٥,٩	٧٤	—	—
٧٥	وسطى مدينة	٨	٦٢	—	—
٧٥	وسطى ريف	١ ١٢,٩٨٧,١ ٤,٩٩٥,١	٨٢	—	—
٧٥	دنيا مدينة	٨	٣٣	٥	—
٧٥	دنيا ريف	١ ٦,١٩٣,٩ ٢,٤٩٧,٦	٤١	٥	—
٧٥	وسطى مدينة	٨	٦٢	٥	—
٧٥	دنيا ريف	١ ١٢,٩٨٧,١ ٢,٤٩٧,٦	٤١	٥	—
٧٥	ذكور	٨	١٥٩	—	—
٧٥	إناث	١ ٦,٣٩٣,٧ ٧,٥٩١,٥	٥٩	—	—

* اتبعت الطريقة المضبوطة ليفشر وبيتس

تلقي هذه المقارنة أيضاً الضوء على نفس الفروض السابقة ويتضح منها ما يأتي :
أولاً : أن نسبة من ينלב تخصيص هذا العمل للزوجة بدلاً من مشاركة الزوج فيه تتراوح بين ٧٨٫١ ٪ في الطبقة الوسطى في المدينة ، ٩٧٫٦ ٪ في الطبقة الدنيا في الريف .

ثانياً : أنه بالرغم من عدم ظهور فروق ذات دلالة بين الريف والمدينة إلا أن هذا الاتجاه يشير إلى زيادة وضوح هذا التخصص وقصره على الزوجة في الريف عنه في المدينة وربما في الطبقة الدنيا عنه في الوسطى . ويلبني إعادة البحث في هذه النقطة وربما كانت قلة العدد هي التي لم تفصل بالفروق إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

وخلاصة المقارنتين السابقتين الآتي :

أولاً : أن النالبية تقصر عمل البيت على الزوجة وتفضل هذا الاتجاه على الرأي القائل بمشاركة الرجل سواء بشكل كلي أم بشكل جزئي .

ثانياً : هناك ما يشير إلى أن هذا الاتجاه ينלב على الطبقة الدنيا بدرجة أكبر من الطبقة الوسطى وخاصة في الريف .

التفسير

الأسرة الأبوية تمتاز بسيطرة الأب بصفة عامة وتوجيهه لمن يعولهم بحيث تكون كلمة الأب هي الكلمة الأخيرة النافذة في مشكلات الأسرة . والأسرة الأبوية من الناحية التاريخية كانت تخصص وظيفة الاهتمام بالأعمال المنزلية وتربية الأطفال للأم بينما كان الأب - الذي لم تكن بحكم جنسه توقعه بعض النواحي البيولوجية المعروفة يتكبد مصاعب أكبر فيبعد عن مقوره ويذهب طلباً للقوت عن طريق الصيد أو الزراعة أو ما شابه ذلك . والواقع أن عوامل أخرى دخلت في الصورة وأصبحت المسألة لا تقتصر على تقسيم الواجبات بحيث يأخذ الزوج واجب الكفاح في الخارج والزوجة العمل في البيت - بل إن الواقع أن الرجل أصبح ينظر إلى أعمال البيت نظرة إقلال بحيث يرى أن قيامه بها يحط من كرامته ومن قدره ومن مفزئته . لذلك نجد في إجابات الباحثين عبارات مثل « ده يبقى فيه استهزاء بالرجال » . « معاش

يهتدس عليها لكن عشان يشتغل معاها الست تركبه وبيقى راجل مهزأ وملهوش قيمة « بقى معقول الراجل يقوم بنظف المهدوم ، ده بيقى مجنون اللى يعمل كده » هذا بالإضافة إلى أن نفس أعمال المنزل وخصوصاً المسح أو النسييل تتضمن إرهاقاً شديداً من ناحية وعملًا غير مرغوب فيه بصفة عامة ، ولذا يرجح أن الإناث أنفسهن يحاولن التخلص من بعض هذه الأعمال العنيفة كالسح أو النسييل .

ومن الملاحظات كذلك أنه حتى في الطبقة الوسطى في المدينة الذين سمعوا عن مشاركة الرجل للمرأة في الأعمال المنزلية وخاصة عندما تكون المرأة عاملة وموظفة كالرجل تماماً - هؤلاء أنفسهم يجدون غضاظة في أن يساعدون زوجاتهم في أعمال المنزل . فالسألة لا تقتصر في الواقع على مجرد تقسيم العمل بينهما بل على أن تكلف الزوجة بالأعمال التي لا يقبلها الزوج أو الزوجة على السواء تقبلاً كاملاً .

وفي حالة الطبقة الوسطى في المدينة قديتنازل الرجل جزئياً فيقبل بعض هذه الأعمال المنزلية ولكنه يقصر هذا التنازل على أعمال معينة ، دون تقبل أعمال أخرى كالنسييل أو المسح ، كما أنه قد يحدد شروطاً لمثل هذا التنازل فيقول مثلاً « مفيش مانع بس لو كانت مريضه » .

أما في حالة الأفراد في الطبقة الدنيا فيعتبر مجرد التفكير في مثل هذا عملاً شاذاً للغاية وفيه انتقاص لرجولتهم . وكأنهم يحسبون مشاركتهم لزوجاتهم قد أصبحوا « إناثا » . ولذلك نجد ما يشير إلى أن هذا الاتجاه الذى يقصر أعمال البيت على الست يزداد تطرفاً في الطبقة الدنيا عن الطبقة الوسطى .

ولعل وجود المرأة في المنزل من العوامل الهامة التي جعلت تخصصها يدور حول الاهتمام بالأمور المنزلية . ولذا نجد إناث الطبقات الوسطى في المدينة وخاصة من يعملن منهن في الخارج يتخفن نوعاً من هذا التخصص الواضح وتحمل المسؤولية الكامل لأعمال المنزل . وقد نجد الزوج في هذه الحالات يشارك بعض المشاركة الجزئية في بعض النواحي المنزلية الخفيفة .

سؤال ٧٦ : مين في رأيك اللي عليه مسؤولية تربية العيال وتأديبهم في البيت الراجل ولا الست ولا إيه .

نصنيف الاستجابات : صنف الاستجابات في الفئات الآتية :

الفئة ا : الأب .

« ب : الأم تخيف الأطفال بالأب .

« ج : الأم .

« د : الأم أولاً ثم الأب .

« هـ : الأم والأب معاً (أى واحد منهم) .

ومن أمثلة الاستجابات التي تضمنتها كل من الفئات ا ، ب ، ج وهى التي تعيننا الآن في المقارنة ما يأتى :

١ — أمثلة من الفئة ا .

— « الست لها التربية من الولادة حتى ٥ سنوات وبعد كده يترك لأبوه » .

— « طبعاً الأب » .

٢ — أمثلة من الفئة ب .

— « الأم تقول له دلوات لما ييجى أبوك أخليه يعرف شغله وياك » .

٣ — أمثلة من الفئة ج .

— « الست عشان الأب مش شايف حاجة » .

نوع المقارنات . قورنت الفئتين ا ، ب بالفئة ج .

وفما يلى جدول (٣٩) ويبين نتائج المقارنات .

جدول (۳۹)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المتوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	الدرجة المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٦	وسطى مدينة	أ، ب، ٨	٥٠ ٩٢	—	—
٧٦	دنيا مدينة	٢٣، ٢٣، ٢٣، ٢٣	٤٢ ٧٦	—	—
٧٦	وسطى مدينة	أ، ب، ٨	٥٠ ٩٢	—	—
٧٦	الباقى ماعدا المدينة	١٧، ١٧، ١٧، ١٧	٩٦ ٨٢	—	—
٧٦	دنيا مدينة	أ، ب، ٨	٥٧ ٩١	—	—
٧٦	الباقى ماعدا المدينة	١٧، ١٧، ١٧، ١٧	٩٦ ٨٢	—	—
٧٦	وسطى ريف	أ، ب، ٨	٥٧ ٩١	٦٠ ٢٥	٠ ٥
٧٦	دنيا ريف	٢٣، ٢٣، ٢٣، ٢٣	٢٩ ٦٩	—	—
٧٦	وسطى	أ، ب، ٨	١٠٧ ٩١	١٠ ٤٥	٠ ٩
٧٦	دنيا	٢٧، ٢٧، ٢٧، ٢٧	٨١ ٧٢	—	—
٧٦	وسطى مدينة	أ، ب، ٨	٥٠ ٩٢	—	—
٧٦	وسطى ريف	أ، ب، ٨	٥٧ ٩١	—	—
٧٦	دنيا مدينة	أ، ب، ٨	٤٢ ٧٦	—	—
٧٦	دنيا ريف	٢٣، ٢٣، ٢٣، ٢٣	٢٩ ٦٩	—	—
٧٦	ذكور	أ، ب، ٨	١٣٠ ٨٠	—	—
٧٦	إناث	أ، ب، ٨	٥٨ ٩١	—	—

ويتضح من نتائج المقارنة أن :

أولاً : تختص الأم بتأديب الأولاد بدرجة تفوق الأب وتراوح نسبة هذا التفوق بين ٦٩,٢٪ في الطبقة الدنيا في الريف ، ٩٢٪ في الطبقة الوسطى في المدينة .

ثانياً : تزداد نسبة تفضيل تأديب الأم بدلاً من الأب للأولاد في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا (مستوى الدلالة أقل من ٠,٥ ، ٠,١) ولم تظهر فروق دالة بين الريف والمدينة في هذا الصدد .

ويظهر أن الأم بحكم وضعها في المنزل وملازماتها للأطفال قد اعتبرت مسئولة عن رعايتهم وهذا هو ما فهم من فكرة التربية والتأديب عند أغلب المبحوثين .

نوع المقارنة . — قورنت الفئة أ ، ب ، ج بالفئة هـ .

وفيما يلي جدول (٤٠) يبين نتائج المقارنات . .

جدول (٤٠)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢كا المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٦	وسطى مدينة	أ ب ج ٨ ٤٣,٨ ٥٦,٢	٨٩	١٣,٩٩	١,٠٠١
٧٦	دنيا مدينة	أ ب ج ٨ ١٠,٦ ٨٩,٤	٤٧		
٧٦	وسطى مدينة	أ ب ج ٨ ٤٣,٨ ٥٦,٢	٨٩	—	—
٧٦	الباقى ماعدا المدينة	أ ب ج ٨ ٣٤,٧ ٥٦,٢	١٤٧		
٧٦	دنيا مدينة	أ ب ج ٨ ١٠,٦ ٨٩,٤	٤٧	٨,٩٠	١,٠٠١
٧٦	الباقى ماعدا المدينة	أ ب ج ٨ ٣٤,٧ ٦٥,٣	١٤٧		
٧٦	وسطى ريف	أ ب ج ٨ ٤٠,٦ ٦٠	٩٥	—	—
٧٦	دنيا ريف	أ ب ج ٨ ٢٥,٧ ٧٥	٥٢		
٧٦	وسطى دنيا	أ ب ج ٨ ٤١,٨ ٥٨,٢	١٨٤	١٥,١٣	١,٠٠١
٧٦		أ ب ج ٨ ١٨,٢ ٨١,٨	٩٩		
٧٦	وسطى مدينة	أ ب ج ٨ ٤٣,٧ ٥٦,٢	٨٩	—	—
٧٦	وسطى ريف	أ ب ج ٨ ٤٠,٦ ٦٠	٩٥		
٧٦	دنيا مدينة	أ ب ج ٨ ١٠,٦ ٨٩,٤	٤٧	—	—
٧٦	دنيا ريف	أ ب ج ٨ ٢٥,٧ ٧٥	٥٢		
٧٦	ذكور	أ ب ج ٨ ٣٦ ٦٤	٢٠٣	—	—
٧٦	إناث	أ ب ج ٨ ٢٧,٥ ٧٢,٥	٨٠		

ويتضح من نتائج هذه المقارنة ما يأتي :

أولاً : أن نسبة الذين يفضلون تعاون الوالدين في تربية الأولاد على تخصص أحدهما أقل من نسبة من يفضلون تخصص أى منهما بذلك . فتراوح نسبة من يرى وجوب التعاون بين ١٠٦٪ في الطبقة الدنيا في المدينة ، ٤٣٨٪ في الطبقة الوسطى في المدينة وهما يمثلان طرفي تقيض .

ثانياً : يزداد الإيمان بوجوب التعاون في الطبقة الوسطى عن الدنيا (دلالات أقل من ٠٠١ ر) ولم تظهر فروق دالة بين الريف والمدينة أو بين الذكور والإناث .

التفسير

لما كانت الأم بحكم وجودها في المنزل تصبح ملازمة للأطفال بدرجة أكبر من الأب لذلك تصبح الأم مسئولة أساساً عن رعاية الأطفال . وهذا في الواقع ما فهمه معظم المحوثين من التربية والتأديب — لذلك قال البعض : « الأم تربي لغاية الخمس سنين الأولى وبعد كده الأب » قاصداً أن الأم عليها الرضاعة والتنظيف ، أما عملية تشكيل وتطبيع الطفل بالقيم المطلوبة فهذه قد تحتاج للأب بدرجة أكبر . وعلى ذلك فلا تعنى هذه الاستجابة أن الأم هي التي تؤدب وتأمروا وتشكل شخصية الطفل وتطبعها بل تعنى وترعى حتى يصل الطفل إلى السن الذي تبدأ فيه — في نظر الأب — تشكيل شخصيته وتكوينها بقيم معينة .

ولذلك نجد فكرة التعاون بين الزوجين في تنشئة الطفل ورعايته لم تحظ بتأييد يذكر وخاصة بالنسبة للطبقة الدنيا في المدينة ، فقد انضغ أن ١٠٪ فقط منهم يرى وجوب التعاون . فبالنسبة لهم تعتبر هذه الرعاية من أخص خصائص الزوجة وأن مجرد اهتمام الرجل يمثل هذه المسائل قد يقلل من رجولته .

السؤال ١٧ : لما يكون الأب غائب عن البيت لأي سبب — مين اللى ياخذ مركزه ؟ — تعمق قائلًا : ياترى الأم أو الإبن البكر ولا البنت الكبيرة ولا مين ؟ ٠٠

تصنيف الاستجابات - وقد صنف الاستجابات على هذا السؤال في الفئات التالية

الفئة ١ . الإين الأكبر .

ب . البت البكر .

ج . الأم .

د . بالتعاون .

نوع المقارنات . قورنت استجابات الفئة ١ ببقية الفئات وقورنت استجابات

الفئة ١ بالفئة ح .

وفيا يلي جدول (٤١ ، ٤٢) ويبين كل منهما نتائج المقارنات .

جدول (٤١)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	كأ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٧	وسطى مدينة	١ ٢٤٠٢	٩٩	١١٠٠٦	١٠٠١
٧٧	دنيا مدينة	١ ٥١٠٧	٥٨		
٧٧	وسطى مدينة	١ ٢٤٠٢	٥٨	١٧٠١٨	١٠٠١
٧٧	الباقى ماعدا المدينة	١ ٤٩٠٤	٢٠١		
٧٧	دنيا مدينة	١ ٥١٠٧	٥٨	—	—
٧٧	الباقى ماعدا المدينة	١ ٤٩٠٤	٢٤١		
٧٧	وسطى ريف	١ ٤٧	١٦٤	—	—
٧٧	دنيا ريف	١ ٥٤٠٥	٧٧		
٧٧	وسطى	١ ٣٨٠٤	٢٠٣	٧٠٥٠	١٠٠١
٧٧	دنيا	١ ٥٣٠٣	١٣٥		
٧٧	وسطى مدينة	١ ٢٤٠٢	٩٩	١٢٠٥٢	١٠٠١
٧٧	وسطى ريف	١ ٤٧	١٦٤		
٧٧	دنيا مدينة	١ ٥١٠٧	٥٨	—	—
٧٧	دنيا ريف	١ ٥٤٠٥	٧٧		
٧٧	ذكور	١ ٤٦	٢٩١	—	—
٧٧	إناث	١ ٣٦	١٠٠		

جدول (٤٢)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	ك المصحة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٧	وسطى مدينة	٢٥	٩٦	١٢,٠٤	,٠٠١
٧٧	دنيا مدينة	٤٥,٥	٥٥		
٧٧	وسطى مدينة	٢٥	٩٦	١٧,٢٣	,٠٠١
٧٧	الباقى ماعدا المدينة	٥٠,٦	٢٣٥		
٧٧	دنيا مدينة	٥٤,٥	٥٥	—	—
٧٧	الباقى ماعدا المدينة	٥٠,٦	٢٣٥		
٧٧	وسطى ريف	٤٨,٧	١٥٨	—	—
٧٧	دنيا ريف	٥٤,٥	٧٧		
٧٧	وسطى	٢٩,٨	٢٥٤	٧,٠٩	,٠١
٧٧	دنيا	٥٤,٥	١٢٢		
٧٧	وسطى مدينة	٢٥	٩٦	١٢,٠٧	,٠٠١
٧٧	وسطى ريف	٤٨,٧	١٥٨		
٧٧	دنيا مدينة	٥٤,٥	٥٥	—	—
٧٧	دنيا ريف	٥٤,٥	٧٧		
٧٧	ذكور	٤٦,٥	٢٨٢	—	—
٧٧	إناث	٣٦,٧	٩٨		

ويتضح من نتائج هاتين المقارنتين ما يأتى :

أولاً : أن هناك تخصصاً واضحاً بالفنسة لمن يقوم بدور الأب فى حالة غيابه أما القيمة التى ترتبط بالاتجاه التعاونى أى تعاون أفراد البيت جميعاً فى تحمل مسؤولية القيام بالأعمال كجاعة أثناء غيابه فكانت ضعيفة للغاية فنسبة من فضلوا تعاون أفراد الأسرة فى أخذ مكان الأب تراوحت بين صفر $\frac{0}{100}$ ، ٣٣ $\frac{33}{100}$ فقط .

ثانياً : أن نسبة من فضل إحلال البنت البكر محل الأب كانت هى الأخرى ضعيفة بشكل ملحوظ ولم تعد من بين طبقات المبحوثين المختلفة ٩١ $\frac{91}{100}$ كما حدث بالنسبة لإنات الطبقة الوسطى فى الريف ، وانعدمت هذه الاستجابة بالنسبة لبعض طبقات المبحوثين تماماً كما فى الطبقة الوسطى فى المدينة والطبقة الدنيا فى الريف .

ثالثاً : أن التخصص كان يتأرجح فى العادة إما بين الإبن الأكبر أو الأم فتراوحت نسبة من يفضل الإبن الأكبر على الأم بين ٢٥ $\frac{25}{100}$ (فى الوسطى مدينة) ، و ٤٥ $\frac{45}{100}$ (فى الدياريف) .

رابعاً : أن الطبقة الوسطى فى المدينة تعتبر أكبر الطبقات شذوذاً عن الوضع العام . إذ تقل درجة تفضيلها لإحلال الإبن الأكبر محل الأب عن الطبقة الدنيا فى المدينة (مستوى الدلالة الإحصائية للفرق أقل من ٠.٠١) — وكذلك تختلف فى نفس الاتجاه عن الطبقتين الوسطى والدنيا معاً فى الريف (مستوى الدلالة أقل من ٠.٠١) — هذا بالإضافة إلى أنها تختلف فى نفس الاتجاه كذلك إذا قورنت بالطبقة الوسطى ذاتها ولكن فى الريف (مستوى الدلالة أقل من ٠.٠١) . والفرق بين الطبقة الوسطى عموماً والدنيا عموماً يقل مستوى دلالاته عن ٠.٠١ .

خامساً : أنه لم تظهر فروق ذات دلالة بين درجة تفضيل الجنسين لمن يحل محله الأب فى حالة غيابه .

وانخلاصة أنه فى حالة غياب الأب فإنه فى المادة يحل محله أما الإبن الأكبر

أو الأم وإن درجة تفضيل إحلal الأم تزداد في الطبقة الوسطى في المدينة إلى الحد الذي يجعلها شاذة في هذا عن بقية الطبقات الأخرى .

التفسير

إن الإحلal محل الأب عند غيابه له مفزاه العميق من فاحية التطبيع الاجتماعى فهو يبنى في الواقع أن من يحمل محل الأب عند غيابه يستبر بمنأبة بديل الأب ومن يتوقع أن يأخذ دوره وحقوقه وواجباته في المستقبل وأول ما يسترعى الانتباه أن هناك تخصصاً واضحاً فيمن يقوم بهذه المهمة فالاستجابة التي تعكس تعاون بقية الأفراد في تحمل مسؤولية غياب الوالد والقيام بواجباته كانت منعقدة تقريباً . كما أن التفكير في إحلal البنت الكبيرة محل الأب قد انعدم كذلك تقريباً . وعلى ذلك ففي الأسرة الأبوية يطبع الإبن الأكبر وينظر إليه ويتوقع منه أن يكون بديلاً للأب في المستقبل وبالتالي ينظر الإبن الأكبر لنفسه وتصبح توقعاته هي توقعات الأسرة .

وقد ذكرنا قبلاً كيف تتميز الأسرة في الريف بهذا الاتجاه الأبوى بشكل ملحوظ ولذا كانت الاستجابات في هذه الحالات عامة تدل على تفضيل الإبن الأكبر على الأم في عملية الإحلal .

فإذا انتقلنا إلى الأب في الطبقة الوسطى في المدينة التي تحررت جزئياً من صفة الأبوية في الأسرة والتي تحاول المرأة فيها أن تكلف من أجل مساواتها بالرجل والتي بلغت شأواً من الثقافة والتعليم ، والتي قد يكون لها من المركز الاجتماعى ماقد يساوى مركز زوجها أو يقربه ، لو أخذنا هذا كله في الاعتبار لانضح لنا أن المرأة في هذه الطبقة الوسطى في المدينة تجد نفسها أقرب أفراد الأسرة لتحمل مسؤولية الأب وتولى حقوقه أثناء غيابه كما أن الأب نفسه للظروف التي أوردناها قبلاً يرى أن زوجته أقرب أفراد الأسرة وأكثرهم تعبيراً عن وجهة نظره وأقند الجميع على تحمل أعباء هذا الإحلal . . وهذا ما حدث بالفعل في كل المجتمعات إلى أن بدأت تتخفف من وطأة الصفة الأبوية في الأسرة .

السؤال ٧٨ : طيب لما تكون الست (الجماعة) غايبة عن البيت - لأى سبب
مين اللى يأخذ مركزها ؟

تعق قائلًا ١٠ - يا ترى الرجل (الزوج) ولا الإبن الكبير - ولا الست
الكبيرة - ولا مين ؟

تصنيف الاستجابات :

(١) الأب .

(ب) الست الكبيرة .

(ح) بالتعاون .

نوع المقارنات :

١ - مقارنات الفئة أ بالفئة ب .

٢ - مقارنة الفئة ب بالفئتين (أ ، ح) .

٣ - مقارنة الفئة أ بالفئتين (ب ، ح) .

وفى باقى جداول (٤٣،٤٤،٤٥) ويبين كل منها نتائج هذه المقارنات .

جدول (٤٢)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المتوية لصفات المقارنة	المجموع الفعلي	ك المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٨	وسطى مدينة	أ	ب	١٠٤	—
٧٨	دنيا مدينة	٢٧,٩	٧٢,١	٥٨	—
٧٨	وسطى ريف	أ	ب	١٣٥	—
٧٨	دنيا ريف	٢٣	٧٧	٦٤	—
٧٨	وسطى	أ	ب	٢٣٩	١٠٥
٧٨	دنيا	٢٥,١	٧٤,٩	١٢١	—
٧٨	وسطى مدينة	أ	ب	١٠٤	—
٧٨	وسطى ريف	٢٣	٧٧	١٣٥	—
٧٨	دنيا مدينة	أ	ب	٥٧	—
٧٨	دنيا ريف	١٥,٨	٨٤,٢	٦٤	—
٧٨	ذكور	أ	ب	٢٦٢	—
٧٨	إناث	١٩,٨	٨٠,٢	٩٨	—

* استخدمت طريقة فيشر ويتنس المباشرة المضبوطة .

جداول (٤٤)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المتوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	كاس المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٨	وسطى مدينة	ب بقية الفئات ٧٢,١ ٢٧,٩	١٠٤	٥	—
٧٨	دنيا مدينة	٨٤,٢ ١٥,٨	٥٧		
٧٨	وسطى مدينة	ب بقية الفئات ٧٢,١ ٢٧,٩	١٠٤	—	—
٧٨	الباقى ماعدا المدينة	٧٩,٢ ٢٠,٨	٢٠٢		
٧٨	دنيا مدينة	ب بقية الفئات ٨٤,٢ ١٥,٨	٧٥	—	—
٧٨	الباقى ماعدا المدينة	٧٩,٢ ٢٠,٨	٢٠٢		
٧٨	وسطى ريف	ب بقية الفئات ٧٦,٥ ٢٣,٥	١٣٦	—	—
٧٨	دنيا ريف	٨٤,٨ ١٥,٢	٦٦		
٧٨	وسطى	ب بقية الفئات ٧٤,٦ ٢٥,٤	٢٤٠	٤,١٤	١,٠٥
٧٨	دنيا	٨٤,٦ ١٥,٤	١٢٢		
٧٨	وسطى مدينة	ب بقية الفئات ٧٢,١ ٢٧,٩	١٠٤	—	—
٧٨	وسطى ريف	٧٦,٥ ٢٣,٥	١٣٦		
٧٨	دنيا مدينة	ب بقية الفئات ٧٢,١ ٢٧,٩	٥٧	—	—
٧٨	دنيا ريف	٨٤,٨ ١٥,٢	٦٦		
٧٨	ذكور	ب بقية الفئات ٧٩,٨ ٢٠,٢	٢٦٣	—	—
٧٨	إناث	٧٣ ٢٧	١٠٠		

* استخدمت طريقة فيشر ويتس المباشرة المضبوطة .

جداول (٤٥)

رقم	أبعاد للمقارنة	النسب المئوية لنقات المقارنة	المجموع الفعلي	كا المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٨	وسطى مدينة	٢٧٠٩	١٠٤	*	—
٧٨	دنيا مدينة	١٥٠٨	٥٧		
٧٨	وسطى ريف	٢٢٠٨	١٣٦	—	—
٧٨	دنيا ريف	١٢٠١	٦٦		
٧٨	وسطى	٢٥	٢٤٠	٥٠٤٣	١٠٥
٧٨	دنيا	٣٠٨	١٢٣		
٧٨	وسطى مدينة	٢٧٠٩	١٠٤	—	—
٧٨	وسطى ريف	٢٢٠٨			
٧٨	دنيا مدينة	١٥٠٨	٥٧	—	—
٧٨	دنيا ريف	١٢٠١	٦٦		
٧٨	ذكور	١٩٠٨	٢٧٣	—	—
٧٨	إناث	٢٥	١٠٠		

* استخدمت طريقة فيشر وبيتس المباشرة المضبوطة .

ويتضح من نتائج هذه المقارنات ما يأتي :

أولاً : أن نسبة ضئيلة جداً هي التي استجابت استجابة تدل على عدم تخصيص فرد معين لكي يحل محل الأم بل يتعاون بعض أفراد الأسرة معاً في هذه المهمة . ولم تعدد نسبة من أجابوا إجابة « تعاونية » ١ .٪ من مجموع البحوثين .

ثانياً : خص غالبية البحوثين البنت الكبيرة بهذه الوظيفة . وقد تراوحت نسبة من فضلوها على الأب في القيام بهذه المهمة ٧٢١ .٪ في الطبقة الوسطى في المدينة و ٨٧٥ .٪ في الطبقة الدنيا في الريف .

ثالثاً : لم تظهر ثمة فروق دالة بالنسبة للاختلاف بين أهل الريف وأهل المدينة أو الاختلاف بين الجلسين . وبالرغم من أن كلا من الطبقة الوسطى والدنيا قد فضلتا البنت الكبيرة على الأب في الإحلال محل الأم عند غيابها إلا أن هذا التفضيل قد ازداد بدرجة أكبر بالنسبة للطبقة الدنيا عنه بالنسبة للطبقة الوسطى (مستوى الدلالة أقل من ٠٥ ر) .

والخلاصة إذن أن القيمة التي ترتبط بتخصيص البنت الكبيرة في أن تقوم بوظيفة الأم أثناء غيابها لا تختلف بين أهل الريف وأهل المدينة كما أنها لا تختلف بين الجلسين ، وإن كانت تختلف بدرجة ما بالنسبة للوضع الطبقي فتزداد نسبة من يفضلون إحلال البنت الكبيرة في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .

التفسي :

وإذا انتقلنا الآن إلى تفسير الاستجابات على السؤال : من يحل محل الأم عند غيابها ، لوجدنا صورة عامة تشمل جميع الأبعاد ، وهي أن تحل البنت الكبيرة محل الأم . هذا في الوقت الذي ظهر فيه أنه لا يوجد مثل هذا الاتجاه العام في حالة إحلال الإبن الأكبر محل الأب .

أما الذين يرون أن أفراد الأسرة يتعاونون في سد هذا الفراغ فكانت نسبتهم ضئيلة جداً ، حوالي ١ .٪ وقد لاحظنا في الإحلال محل الأب في السؤال السابق

أن الطبقة الوسطى تفضل إحلال الزوجة محل الأب بينما تمنع في ذلك الطبقة الدنيا لما ذكرناه من أسباب حول المستوى الثقافي لمعظم الزوجات في الطبقة الوسطى ، ونظرتهم نحو أنفسهن ، ونفور أزواجهن ، وكذا زيادة الاتجاه نحو المساواة بين الجنسين ووضوحه في هذه الطبقة .

وإذا سلمنا زيادة الاتجاه نحو المساواة في الطبقة الوسطى وكان في استطاعة الزوجة أن تحل محل الزوج عند غيابها بدرجة ما ، فمن المتوقع كذلك أن يحل الزوج جزئياً محل الزوجة عند غيابها في هذه الطبقة .

ونجد كذلك أنه بالرغم من أن الطبقة الدنيا والوسطى معاً تفضلان إحلال البنت الكبرى (على الأب) محل الأم عند غيابها إلا أن شدة تمسك الطبقة الوسطى بهذا الإحلال تخف نوعاً ما وبالتالي لا يمانع أفراد هذه الطبقة في إحلال الأب محل الأم بالدرجة التي يمانع بها أفراد الطبقة الدنيا . ولعل إحلال الرجل محل الأم في الطبقة الدنيا فيه إنقاص لرجولة أبنائها وتقليل لشأنهم .

والواقع أن عملية الإحلال هذه لها مغزاها النفسى الواضح إذ أنها تحدد توقعات البنت ذاتها وتحدد دورها بدور الأم التي تحل محلها ، كذلك يحدد إحلال الإبن الأكبر محل الأب بالدور المتوقع منه وما له وما عليه . وكلما كان الفصل واضحاً بين الجنسين بهذه الدرجة ولا تعاون في هذا الإحلال ، زاد هذا من الفروق في النواحي النفسية بين الجنسين نتيجة تطبيع كل منهما بشكل متمايز تماماً واضحاً عن الآخر وسوف نتكلم عن هذه النقطة بإفاضة في القسم الثانى من هذا الجزء من البحث .

السؤال ٨٠ : طيب وإيه رأيك في مركز البنت في البيت ؟ يعنى إيه الى مفروض إنها تعمله ؟

تعلم قائلاً : هل مفروض إن البنت تعمل حاجة غير اللي يعملها الولد ؟

تصنيف الاستجابات . صنفنا الاستجابات في الفئات الآتية :

الفئة ١ : البنت تأخذ دور الأم .

الفئة ب : ليس ثمة فروق بين الولد والبنت .

نوع المقارنات : قورنت الفئة أ بالفئة ب بالنسبة للأبعاد المختلفة . وفيما يلي

جدول (٤٦) ويبين نتائج المقارنة .

جدول (٤٦)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	كثافة المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨٠	وسطى مدينة	أ	ب	—	—
٨٠	دنيا مدينة	٨٤,٤	١٥,٦	٩٦	—
		٩٦,٢	٣,٨	٥٢	
٨٠	وسطى مدينة	أ	ب	٢٠,٢٥	٠,٠١
٨٠	الباقى ماعدا المدينة	٨٤,٤	١٥,٥	٩٦	
		٩٨,٥	١,٥	٢٠٠	
٨٠	دنيا مدينة	أ	ب	—	—
٨٠	الباقى ماعدا المدينة	٩٦,٢	٣,٨	٥٢	
		٩٨,٥	١,٥	٢٠٠	
٨٠	وسطى ريف	أ	ب	—	—
٨٠	دنيا ريف	٩٧,٧	٢,٣	١٣٣	
		١٠٠	صفر	٦٧	
٨٠	وسطى	أ	ب	٤,٤٤	٠,٥
٨٠	دنيا	٩٢,١	٧,٩	٢٢٩	
		٩٨,٣	١,٧	١١٩	
٨٠	وسطى مدينة	أ	ب	١١,٩٨	٠,٠١
٨٠	وسطى ريف	٨٤,٤	١٥,٦	٩٦	
		٩٧,٧	٢,٣	١٣٣	
٨٠	دنيا ريف	أ	ب	—	—
٨٠	دنيا ريف	٩٦,٢	٣,٨	٥٢	
		١٠٠	صفر	٦٧	
٨٠	ذكور	أ	ب	—	—
٨٠	إناث	٩٥,٣	٤,٧	٢٥٤	
		٩١,٥	٨,٥	٩٤	

ويتضح من نتائج المقارنات ما يأتى

أولاً : أن غالبية الباحثين بصرف النظر عن طبقاتهم وجنسهم وكونهم من أهل الريف أو المدينة فضلوا البنت على الولد لقيام بدور الأم عند غيابها . وتراوح نسبة التفضيل هذه بين ٨٤ر٤ ٪ فى الطبقة الوسطى فى المدينة ، ١٠٠ ٪ فى الطبقة الدنيا فى الريف .

ثانياً : أن هذا الاتجاه يزداد شدة .

(ا) فى الطبقة الدنيا عن الوسطى (مستوى الدلالة أقل من ٠٠٥)

(ت) بين أهل الريف عن أهل المدينة وخاصة بالنسبة للطبقة الوسطى (مستوى الدلالة أقل من ٠٠٠١) .

ولذلك نجد أن الطبقة الوسطى فى المدينة والطبقة الدنيا فى الريف يمثلان طرفى تقيض فى هذا الصدد .

التفسير

واضح مما ذكرناه قبلاً أن الطبقة الدنيا أكثر استمسكاً من الطبقة الوسطى بدرجة تحديد الأدوار ودرجة التمييز الواضح بين دور الولد ودور البنت فى الأسرة . وكذلك يتضح مما ذكرناه قبلاً أن أهل الريف بصفة عامة أكثر استمسكاً من أهل المدينة بدقة هذا التحديد والتمايز بين أفراد الأسرة .

فإذا كان تحليلنا فيما سبق صحيحاً ، فإن هذا يستتبع أن يكون تمايز البنت أكثر وضوحاً عن الولد فى الطبقة الدنيا ، ويصبح قيام البنت بدور الأم فى هذه الطبقة هو دورها الفريد الذى تتميز به عن الولد . وكان لابد وأن يكون هذا الدور بالنسبة للبنت أكثر تحديداً فى الطبقة الدنيا عن الوسطى وفى الريف عن المدينة . وهذا فى الواقع ما أسفرت عنه نتائج المقارنة .

وما قلناه عن كفاح المرأة في الطبقة الوسطى في المدينة ومحاولاتها المستمر في المساواة بالرجل تقتضى ألا تستمر الأدوار التي أوكلت لها في الماضي استمراراً رتيباً — وبالتالي كان لزاماً عليها أن تكافح وتناضل في أن تقوم بالأعمال التي يقوم بها الرجل وتعمل معه جنباً إلى جنب فلا تصبح هناك أدوار ينبغي على البنت أن تقوم بها لأنها تسير « طبيعتها » . ولا نمنى بهذا بالطبع أن الطبقة الوسطى في المدينة قد نجحت بالفعل أو قاربت المساواة الفعلية بالرجل ولكن ما نمنيه أن هذه المحاولات تجد ظروفها موضوعية أنسب ، وتجد فرصاً أكبر للنجاح في هذه الطبقة الوسطى في المدينة عن غيرها من الطبقات . ولذلك نجد أنه بالرغم من هذه المحاولات من جانب الطبقة الوسطى في المدينة إلا أن غالبيتها لازالت ترى أن البنت ينبغي أن تعد أساساً كربة بيت .

القسم الثاني

تعرضنا في القسم الأول من هذا الفصل لتوزيع الوظائف والاختصاصات بين أفراد الأسرة ، وكان طبيعياً بعد هذا أن نبحث في مدى تحديد هذه الوظائف بالنسبة للجنسين ، لما يتضمنه ذلك من أثر فعال في عملية التطبيع الاجتماعي . ذلك أن الدور الذي يلعبه كل فرد من أفراد الأسرة ، وكذلك الحدود التي يستطيع التحرك في إطارها عند قيامه بهذا الدور تنبع مباشرة من مدى التخصص الذي تحدده له وظيفته ولا شك أنه بمقدار ما هناك من تحديد للدور الذي يقوم به الفرد بمقدار ما تتوقع من تحديد لأنماط سلوكه ومحات شخصيته .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى يتوقف مدى تحديد هذا الدور الذي يقوم به الفرد على نوع الثقافة التي تسكنها هذا الفرد ، وهي بالتالي تكون متأثرة بالوضع الطبقي للأسرة ، والوضع الإقليمي إن كان ريفاً أم مدينة ، وللأختلاف بين الجنسين وما إلى ذلك . فقد دلت الأبحاث العلمية المتتالية على أن مناسب من طبيعة المرأة وطبيعة أخرى للرجل من حيث السلوك الاجتماعي ، لا يخرج في جوهره عن كونه عملية تطبيع تتفاوت بين الرجل والمرأة . فقد يقال أحياناً إن المرأة عاطفية بطبيعتها ، أو المرأة مكانها الطبيعي في المنزل ، أو أنها لا تصلح للعمل الذهني ، أو تحمل المسؤولية بالدرجة التي يمكن أن يصل إليها الرجل ، أو أن المرأة أضعف إبتاعاً من الرجل بطبيعتها . كل هذه في الواقع عبارات غير صحيحة بل ومضللة . فقد أسفرت الدراسات الأنثروبولوجية عن أن ما كان ينسب للرجل على أنه صفات طبيعية ، قد وجد مثيل له بالنسبة للأنثى في بعض القبائل وبالعكس .. فهناك من القبائل ما يحدد دور الرجل بالشكل الذي يتحدد به دور المرأة عندنا تقريباً ، كأن يقوم برعاية الأطفال ، والتزني ، وغير ذلك من الصفات التي هي أشبه بتلك التي تتوقعها نحن من المرأة . وهكذا تصبح السألة في حقيقتها عملية تطبيع للرجل أو للمرأة بشكل خاص معين يجعل من كل منهما في النهاية الصورة التي نشاهدها بشكل عام في كل من الجنسين والتي نعتقد خطأ بأنها شيء طبيعي .

ولقد كان اهتمامنا بدراسة مدى عملية التحديد للأدوار مبنياً على أساس ما يترتب على هذا التحديد من آثار في تكوين الشخصية . ذلك أنه يتوقف على مدى تحديد

الدور ونوعه ، ما يواجه الشخص مستقبلاً من صراع تبعاً لما يتعرض له من مواقف تتناقض مع نوع التحديد الذى نشأ عليه . فالبت التى تربى مثلاً على أساس من القيم المحافظة فيما يتعلق بانصافها بالجنس الآخر وفيما يتعلق بسلوكها من حيث الطاعة والتأديب ، ثم تواجه فى مستقبل حياتها مواقف تقتضي منها أن تتصل بالجنس الآخر وأن تنافسه وأن تؤكد ذاتها وشخصيتها حتى تصل إلى المركز المطلوب منها الوصول إليه . . مثل هذه البت يتوقع أن تمانى ألواناً من الصراع يختلف حدة أو ضعفاً باختلاف حدة التناقض بين ما تنشأ عليه من ناحية وما يتوقع منها أن تقوم به من ناحية أخرى .

فإذا كانت هذه هى حقيقة الوضع بالنسبة لدى تحديد الدور لكل من الجنسين وإذا كانت هذه هى أهمية دراسة هذا التحديد فلنحاول الآن أن نلقى ضوءاً على ما أسفرت عنه نتائج هذا القسم ومنزاه بالنسبة لظروفنا الاجتماعية .

الفروض

يتحدد الفرض الأساسى فى هذا القسم بأن القيم التى تتعلق بدرجة تحديد دور كل من الولد والبت تختلف باختلاف الأبعاد الثلاثة السابقة الذكر ويتفرع من هذا الفرض الرئيسى الفروض الآتية :

١ — أن ذكر الاهتمامات فى حالة اختيار العروس يختلف عنه فى حالة العريس ويختلف هذا باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٢ — تحمل البت محل أمها فى حالة غيابها بدرجة أكبر مما يحمل الولد محل أبيه فى حالة غيابها ويختلف هذا باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٣ — تحمل الأم محل الأب عند غيابها بدرجة أكبر مما يحمل الأب محل الأم عند غيابها ويختلف هذا باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٤ — تتميز الأعمال التى تقوم بها البت عن الأعمال التى يقوم بها الولد ويختلف هذا باختلاف الأبعاد الثلاثة .

وسوف نورد فيما يلى الأسئلة التى تتعلق بهذا القسم كل على حدة وكذلك فئات تصنيف الاستجابات على هذه الأسئلة وأمثلة لهذه الفئات من واقع الاستجابات ثم نعرض لنتائج المقارنات بين هذه الفئات المختلفة والدلالات الإحصائية للفرق بينها

في جداول خاصة ، بنفس الطريقة التي اتبعت في القسم الأول .

السؤال ٧٠ : إيه في رأيك الحاجات اللي لازم تكون متوفرة في البنت اللي الواحد يقبل يجوزها لابنه .

تعق قائلا : تعليمها يكون إيه . وروتها . وبشتمل ولا لا . وشكلها وجمالها إيه ، وميولها إيه .

السؤال ٧١ : وإيه في رأيك الحاجات اللي لازم تكون متوفرة في الشاب اللي الواحد يجوز له لبنته مثلا .

تعق قائلا : تعليمه يكون إيه ، وروته . وشملتته . وعاداته ، وميوله . وشكله وجماله . وقد صفت الاستجابات في السؤالين للفواحي الآتية .

١ - التعليم ٢ - الثروة ٣ - العمل ٤ - الشكل ٥ - الاهتمامات ٦ - الأخلاق ٧ - الأصل ٨ - الدين .

والذى يهمنا هنا هو الفئات التي صفت فيها الاستجابات بالنسبة لجانب الاهتمامات سواء في حالة العروس أو العريس . تصنيف الاستجابات بالنسبة لجانب الاهتمامات .

الفئة أ : اهتمامات منزلية .

الفئة ب : موافقة للزوج .

الفئة ج : لم يذكر .

الفئة د : هي أو هو حر .

نوع المقارنات : قورنت نسبة من ذكر أن تكون اهتمامات العروس موافقة للعريس بمن ذكر أن تكون اهتمامات العريس موافقة للعروس (أى مقارنة الفئة ب من السؤال ٧٠ بالفئة ب من السؤال ٧١) .

وكذلك قورنت نسبة من لم يذكر الاهتمامات في حالة العروس وفي حالة العريس (فئة ج من السؤال ٧٠ مع ج من السؤال ٧١) .

وقورنت كذلك حرية العروس أو العريس في اختيار الاهتمامات ومدى تفاوتها بتفاوت الجنسين على أساس مدى انحرافها عن نسبة فرضية متساوية ، وذلك لمعرفة مدى التمايز الحادث بين الجنسين .

وفيا لى جدول (٤٧) وبين نتائج المقارنات .

جدول (٤٧)

أبعاد المقارنة	النسب المثوية لفئات المقارنة		المجموع الفعلي	ك ^٢ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
	٥-٧٠	٥-٧١			
النسب الملاحظة النسب الفرضية	ب ٧١ر٢	ب ٢٨ر٨	٦٦	١١ر٠٥	٠٠١
	٥٠	٥٠	٦٦		
النسب الملاحظة النسب الفرضية	٥-٧٠	٥-٧١			
	د ٢٧ر٥	د ٧٢ر٥	٣٦٤	٧٢ر٩٩	٠٠١
	٥٠	٥٠	٣٦٤		
النسب الملاحظة النسب الفرضية	٥-٧٠	٥-٧١			
	د ٣٤ر٣	د ٦٥ر٧	٣٥	—	—
	٥٠	٥٠	٣٥		

وينتضج من نتائج المقارنات

(١) أن نسبة من ذكر أن تكون اهتمامات العروس موافقة للعريس بلغت ٨١ر٢٪ بينما تبلغ نسبة من ذكر أن تكون اهتمامات العريس موافقة للعروس ٢٨ر٨٪ فقط والفرق بين هاتين النسبتين ونسبة ٥٠٪ إلى ٥٠٪ يقل مستواه في الدلالة الإحصائية عن ٠٠١

(٢) بلغت نسبة من لم يذكر الاهتمامات في حالة العروس نسبة ضئيلة وهي ٢٧ر٥٪ فقط بينما بلغت نسبة من لم يذكر الاهتمامات في حالة العريس المتقدم نسبة عالية وهي ٧٢ر٥٪ والفرق بين النسبتين وبين النسب المتساوية يقل مستواه من حيث الدلالة الإحصائية عن ٠٠١

(٣) بلغت نسبة من ذكر أن العروس حرة في اهتماماتها ٣٤ر٣٪ بينما يسكون العريس حراً في اهتماماته بلغت ٦٥ر٧٪ والفرق على أساس التساوي

لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية وأغلب الظن أن السبب في ذلك قلة العدد الذى لم يتجاوز ٣٥ حالة .

وهكذا نرى أن الاهتمامات إيجابية في حالة العروس وسلبية في حالة العريس ومحددة في حالة العروس وأقل تحديداً في حالة العريس ، ومعنى ذلك أن المجتمع لا يتساهل فيما يجب أن تتصف به المرأة بل يحدد اهتمامها تحديداً إيجابياً واضحاً، في حين أن موقف المجتمع من الرجل موقف لا يتسم بهذه الدرجة من التشدد فهو وإن كان يتطلب من الرجل شيئاً فهو يتطلب منه ألا يتصف بصفات معينة تاركا المجال بعد ذلك واسعاً أمامه يختار منه ما شاء . وبعبارة أخرى فإن المجتمع إذا كان يتطلب من الرجل صفات معينة فهو يطلب منه ألا يكون كذا أو كذا . كالألا يكون مقامراً أو سكيراً أو غير ذلك من الصفات السلبية أما في حالة المرأة فهو يقرر لها إيجاباً أن تتصف بكذا وكذا ...

وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على مقدار التحديد الذى يقرر لما يجب أن تكون عليه المرأة ، ومدى الحرية التى تتاح للرجل .

وهكذا يظهر التفاوت الواضح بين نظرة المجتمع وتوقعاته من كل من الجنسين . ففي حين أنه يعطى للرجل مجالاً أوسع للتحرك وحرية أكبر للتعبير ومركزاً أعلى من المرأة نجد أنه يضيق الخناق على المرأة ويحصر المجال أمامها في نواحي محددة .

السؤال ٧٧ : لما يكون الأب غائب عن البيت لأى سبب — معيف الى ياخذ مركزه ؟ .

تعقب قائلاً : ياترى الأم أو الإبن الأكبر ولا البنت الكبيرة ولا معيف ؟

تصنيف الاستجابات : الفئة أ . الأبن الأكبر

الفئة ب . البنت البكر

الفئة ج . الأم

الفئة د . بالتعاون

السؤال ٧٨ : طيب لما تكون الست (الجماعة) غايبة عن البيت لأى سبب مين
الى ياخذ مركزها ؟

نعمن قائللا : ياترى الرجل (الزوج) ولا الإبن الكبير ولا البنت السكيرة —
ولا مين ؟

تصنيف الاستجابات : الفئة ا . الأب

الفئة ب . البنت السكيرة

الفئة ج . بالتعاون

نوع المقارنات : ١ - قورنت الفئة ا من السؤال ٧٧ بالفئة ب من السؤال ٧٨

٢ - قورنت الفئة ج من السؤال ٧٧ بالفئة ا من السؤال ٧٨ .

وفى اى جدول (٤٨) ، (٤٩) ويبينان نتائج المقارنات .

جدول (٤٨)

أبعاد المقارنة	النسب المئوية لنقائات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
النسب الملاحظة النسب الفرضية	١٧٧ ٢٧٣٩ ١٧٨ ٦٢٣١ ٥٠ ٥٠	٤٥٦ ٤٥٦	٢٦٣٥	٠.٠١
وسطى مدينة دنيا مدينة	١٧٧ ٢٤٣٢ ١٧٨ ٦١٣٥ ٧٨	٩٩ ٧٥٣٨ ٧٨	—	—
وسطى مدينة الباقى ماعدا المدينة	١٧٧ ٢٤٣٢ ١٧٨ ٥٧٣٢ ٢٧٩	٩٩ ٧٥٣٨ ٢٧٩	٩٣٧٦	٠.١
دنيا مدينة الباقى ماعدا المدينة	١٧٧ ٢٨٣٥ ١٧٨ ٥٧٣٢ ٢٧٩	٦٨ ٦١٣٥ ٢٧٩	—	—
وسطى ريف دنيا ريف	١٧٧ ٤٢٣٥ ١٧٨ ٥٧٣١ ٩٨	١٨١ ٥٧٣٥ ٩٨	—	—
وسطى دنيا	١٧٧ ٢٦٣١ ١٧٨ ٥٩٣١ ١٧٦	٢٨٠ ١٧٦	—	—
وسطى مدينة وسطى ريف	١٧٧ ٢٤٣٢ ١٧٨ ٥٧٣٥ ١٨١	٩٩ ١٨١	٨٣٤٢	٠.١

تابع جدول (٤٨)

أبعاد المقارنة	النسب المتوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
دنيا مدينة	١٧٧ ٧٨	٧٨	—	—
دنيا ريف	٣٨٥ ٦١٥ ٩٨	٩٨	—	—
ذكور	١٧٧ ٧٨	٣٤١	—	—
إناث	٣٨٤ ٦١٦ ١٠٩	١٠٩	—	—

جدول (٤٩)

أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
وسطى مدينة دنيا مدينة	٧٧- ١٧٨ ٧١,٣ ٢٨,٧ ٧٣,٥ ٢٦,٥	١٠١ ٣٤	—	—
وسطى مدينة الباقى ماعدا المدينة	٧٧- ١٧٨ ٧١,٣ ٢٨,٧ ٧٤,٨ ٢٥,٢	١٠١ ١٥٥	—	—
دنيا مدينة الباقى ماعدا المدينة	٧٧- ١٧٨ ٧٣,٥ ٢٦,٥ ٧٤,٨ ٢٥,٢	٣٤ ١٥٥	—	—
وسطى ريف دنيا الريف	٧٧- ١٧٨ ٧٢,٣ ٢٧,٧ ٨١,٤ ١٨,٦	١١٢ ٤٣	—	—
وسطى دنيا	٧٧- ١٧٨ ٧١,٨ ٢٨,٢ ٧٧,٩ ٢٢,١	٢١٣ ٧٧	—	—
وسطى مدينة وسطى ريف	٧٧- ١٧٨ ٧١,٣ ٢٨,٧ ٧٢,٣ ٢٧,٧	١٠١ ١١٢	—	—
دنيا مدينة دنيا ريف	٧٧- ١٧٨ ٧٣,٥ ٢٦,٥ ٧١,٤ ١٨,٦	٣٤ ٤٣	—	—
ذكور إناث	٧٧- ١٧٨ ٧٤,٤ ٢٥,٦ ٧١,٣ ٢٨,٧	٢٠٣ ٨٧	—	—

ويتضح من نتائج المقارنة ما يأتى

أولاً : أن البنت تحمل محل الأم بدرجة أكبر من إحلال الولد محل الأب (مستوى الدلالة الإحصائية للفرق أقل من ٠.٠٠١) .

ثانياً : تزداد شدة هذا الاتجاه في المدينة عن الريف وذلك بالنسبة للطبقة الوسطى (مستوى دلالة الفرق أقل من ٠.٠١) .

ثالثاً : تحمل الأم محل الأب في حالة غيابها بدرجة أكبر مما يحمل الأب محل الأم عند غيابها (مستوى الدلالة أقل من ٠.٠٠١) .

رابعاً : لا تتضح أى فروق دالة (معنوية) بالنسبة لكل الأبعاد ، أى لا تظهر فروق لا من حيث الوضع الطبقي أو البعد الريفى المدنى أو البعد الجنسى في هذا الصدد .

التفسير

ومعنى ذلك بالطبع زيادة تأكيد الاتجاه الذى أشرنا إليه قبلاً من أن الدور الذى يحدد للرجل أقل تخصصاً من ذلك الذى يحدد للمرأة . فالمجتمع عندنا يقرر أن يحمل فرد محل آخر فعنى أنه قد حدد مقدماً لهذا الفرد أن يأخذ مركزاً معيناً يستتبعه أن يحصل على حقوق معينة وأن يتحمل مسئوليات معينة ، وبالتالي أن يتقصد دور من يحمل محله . وقد وجدنا أن هذا يحدث في حالة البنت بدرجة تفوق ما يحدث بالنسبة للولد . فأن تقوم البنت بدور الأم وهو إعدادها لوظيفة الأم ، يتحدد بشكل أوضح مما يتحدد به دور الولد وإعدادها لوظيفة الأب . ولا شك أن هذه القيمة التى نسندها لأدوار كل منهما هي محصلة عوامل ثقافية مختلفة .

فطبيعة الدور الذى تقوم به الأم باعتبارها قاصراً على بعض أعمال المنزل يجعل من السهل على البنت أن تحمل محل الأم عند غيابها ، في حين أن الدور الذى يقوم به

الأب هو في النال دور السلطة التي تفضل الأمرة أن تسندها إلى كبير وليس إلى صغير . كذلك نجد من العوامل الثقافية المؤثرة ذلك العامل الذي يتصل بالطبقة نفسها . ففي الطبقة الوسطى حيث تتوفر الديمقراطية ، بشكل أكثر مما تتوفر في غيرها من الطبقات ، يجد الوالد منافساً قوياً من الأم التي غالباً ما تكون على درجة من الثقافة تجعلها مؤهلة لإسناد وظائف معينة ، لا تسند إليها في غيرها من الطبقات ولا شك أن هذا الموقف يجعل فرص إحلال الولد محل الأب أقل من فرص إحلال البنت محل الأم . وإذا أضفنا إلى ذلك أن البنت عموماً تعد لتكون امرأة في سن أكثر تبكيراً من السن التي يبدأ إعداد الولد فيها ليكون رجلاً - وذلك بحكم طبيعة الدور الذي تقوم به المرأة في هذا المجتمع وهو القيام بالشئون المنزلية ، لأدركنا إلى أي حد يمكن أن ترداد فرص إحلال البنت محل الأم عنها في حالة الولد مع الأب . ذلك أن الدور الذي يقوم به الأب بطبيعة الوضع الثقافي هو القيام بعمل خارجي يحتاج الإعداد له إلى وقت طويل .

لكل هذه العوامل يتأخر صبي الطبقة الوسطى عن صبي الطبقات الأخرى في الوصول إلى مركز الراشد . ولا شك في أن هذا يؤثر في عملية التطبيع الاجتماعي لكل من الولد والبنت تأثيراً تتضح مظاهره في تشكيل شخصية كل منهما وفي توافقهما معاً مستقبلاً . فكلما اختلفت صورة هذا التطبيع بالنسبة لتوقعات المجتمع وقيمه السائدة في الطبقة قات فرص التوافق بين الجنسين ، وزاد تعرضه للأشكال المختلفة من الصراع التي أشرنا إليها قبلاً .

السؤال ٨٠ : طيب وإيه رأيك في مركز البنت في البيت ؟ يعني إيه اللي مفروض إنها تعمله ؟

تعمق قائلاً : هل مفروض أن البنت تعمل حاجة غير اللي يعملها الولد ؟
تصنيف الاستجابات :

(أ) البنت تأخذ دور الأم .

(ب) « مفيش فرق » (الولد كالبنت تماماً) .

نوع المقارنات : قورنت الفئة أ بالفئة ب .

وفيايلي جدول (٥٠) يبين نتائج المقارنات .

جدول (٥٠)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨٠	وسطى مدينة	١٨٤,٤	١٥,٦	٩٦	—
٨٠	دنيا مدينة	٩٦,٢	٣,٨	٥٢	—
٨٠	وسطى مدينة	١٨٤,٤	١٥,٦	٩٦	٢٠٠
٨٠	الباقى ماعدا المدينة	٩٨,٥	١,٥	٢٠٠	٢٠٠
٨٠	دنيا مدينة	٩٦,٢	٣,٨	٥٢	—
٨٠	الباقى ماعدا المدينة	٩٨,٥	١,٥	٢٠٠	—
٨٠	وسطى ريف	٩٧,٧	٢,٣	١٣٣	—
٨٠	دنيا ريف	١٠٠	صفر	٦٧	—
٨٠	وسطى	٩٢,١	٧,٩	٢٢٩	٢٠٥
٨٠	دنيا	٩٨,٣	١,٧	١١٩	٤٠٤٤
٨٠	وسطى مدينة	١٨٤,٤	١٥,٦	٩٦	٢٠٠
٨٠	وسطى ريف	٩٧,٧	٢,٣	١٣٣	١١٠٩٨
٨٠	دنيا مدينة	٩٦,٢	٣,٨	٥٢	—
٨٠	دنيا ريف	١٠٠	صفر	٦٧	—
٨٠	ذكور	٩٥,٢	٤,٧	٢٥٤	—
٨٠	إناث	٩١,٥	٨,٥	٩٤	—

ويتضح من نتائج المقارنة الآتية :

أولاً : أن البنت تقوم بدور خاص غير الذى يقوم الولد . وقد تراوحت نسبة من يستجيبون بهذه الاستجابة بين ١٠٠ ٪ / فى الطبقة الدنيا فى الريف ، ٨٤ر٤ ٪ / فى الطبقة الوسطى فى المدينة .

ثانياً : يزداد هذا الاتجاه عمقاً فى الطبقة الدنيا عن الوسطى (مستوى الدلالة أقل من ٥ر٠) وكذلك فى الريف عن المدينة بالنسبة للطبقة الوسطى فى كل منهما (مستوى الدلالة أقل من ٠٠١ر٠) أما بالنسبة للطبقة الدنيا فلم تظهر فروق بين الريف والمدينة ، وإن كان الفرق بينهما يأخذ نفس الاتجاه .

النتائج

فإذا انتقلنا الآن إلى نتيجة هذا السؤال نجد ناحية أخرى هامة ، تلك هى ناحية التفرقة عموماً بين الولد والبنت . فالأعمال التى يقوم بها الولد فى نظر المجتمع تختلف عن أعمال البنت . وليست هناك فرصة تذكر للخلط بين الدورين . ويتضح هذه الحقيقة بشكل كامل فى الطبقة الدنيا وفى الريف .

ويظهر أن للحضارة والتعليم أثرهما فى تخفيف حدة هذه التفرقة — هذا ما تشير إليه الفروق بين الطبقة الوسطى فى المدينة والطبقة الدنيا فى الريف ، تلك الطبقتين اللتين يمكن اعتبارهما طرفي تقيض فى الأبعاد المشار إليها سابقاً .

الوظائف والاختصاصات

خاتمة الفصل الثانى

يتضح مما سبق فى هذا الجزء تمايز الأدوار بشكل يزيد فى الطبقة الدنيا عنه فى الوسطى كما يزيد تحديداً بين أهل الريف وأهل المدينة . ولذلك نجد بصفة عامة أن الطبقة الوسطى فى المدينة تمثل بالنسبة للطبقة الدنيا فى الريف طرف تقيض .

فى الطبقة الدنيا فى الريف تظهر صفات الأمـرة الأبوية بشكل أجلى وأوضح . ويظهر التمايز بين الأدوار بشكل أكثر تزايداً وتطرفاً . فتقوم الزوجة بالأعمال

المنزلية وبتربية الأطفال وباختيار العروس . ويقوم الأب بالصرف والتحكم في بنوده وتطبع البنت بحيث تأخذ دور الأم ويطبع الولد بحيث يأخذ دور الأب . وتوضح الأدوار وتبايز بصفة عامة ، فيقل تعاون الأفراد سواء في الصرف أو في تربية الأطفال أو في الإحلال محل الأب أو الأم عند غيابهما أو في الأعمال المنزلية .

ومغزى هذا كله أن تطبيع البنت يختلف تماماً عن تطبيع الولد وأن القيم التي يعكسها هذا التطبيع تخلق نمطين مختلفين للجنسين . فالطفل في علاقته بالآخرين يعامل باعتبار أنه ذكر معاملة تختلف عن تلك التي يعامل بها إذا كان أنثى . فلا نثي يحدد دورها بدرجة أشد تقييداً وأضيق نطاقاً وأقل حرية . ثم أن هناك تمييزاً واضحاً للدور الذي يلعبه كل من الإثنين بحيث لا يسمح ، كما رأينا ، لأى منها أن يقوم بعمل الآخر . ومعنى ذلك أنه لا يوجد هناك في التالفة تداخل معين في اهتمامات الجنسين أو فيما يقومون به في نواحي النشاط الأخرى في المنزل . وأن كل هذه الفروق لتظهر بشكل أوضح في الطبقة الدنيا وفي الريف منها في الطبقة الوسطى وفي المدينة .

ويمكننا أن نتصور استناداً إلى هذه الملاحظات أن أى فشل في تحديد الدور الجنسي للطفل قد ينتج عنه انحرافات في شخصيته مستقبلاً ، وأن هذه الانحرافات قد تزداد كلما زاد هذا الفشل أو الخلط . فإذا فرض وكان الأبوان ينتظران طفلاً ذكراً مثلاً ثم جاءت طفلة أنثى ، فقد يؤثر ذلك في تحديد الدور الجنسي للطفلة ، ويظل الأبوان يعاملانها كطفل ذكر فيشجعانها على أن تهتم باهتمامات الذكور وتلبس ملابس الذكور وما إلى ذلك . . والأم كذلك التي ترغب في أن يظل ابنها صغيراً بالرغم من تقدمه في السن ، لا تنكسر إليه المسؤوليات المفروض عليه القيام بها ولا تترك له الحرية التي تتوقع أن تترك للذكور ، ولا تؤهله للنمو في عمق الرجولة التي يتوقع المجتمع أن يجدها في شخصيته . كل هذا القلب للأوضاع قد ينتج عنه بابلية الطفل فيما يتعلق بالأدوار الاجتماعية المنتظر منه أن يؤديها ، مما ينتج عنه بالتالي انحرافات واضحة في تكيفه وشخصيته . فرى مثلاً رجالاً غنشين ، ونساء « مسترجلات » كذلك يتوقع أن ينجد في بعض الأسر ، نظراً لعدم التكافؤ بين حقوق البنت وحرياتها وحقوق الولد وحرياته ، تنافساً واضحاً بين الذكور والإناث من الأطفال في الأسرة خصوصاً إذا

كانت الإناث متفوقات في إحدى النواحي التي يتوقع من الأطفال أن يتفوقوا فيها ؛ كالتحصيل الدراسي مثلاً أو الذكاء أو غير ذلك . وتتوقع أنه في مثل هذه الحالات إما أن تحاول البنت أن تتمتع شخصية الولد وتصبح أقرب إلى الذكر منها إلى الأنثى — حتى تحصل على الحقوق التي تجب نفسها محرومة منها — أو أن تقع فريسة للاضطراب النفسي نتيجة للتناقض الذي تواجهه بين ماهو مفروض من مساواة بين الأطفال أو بين تفصيل بحسب الميزات الأخرى العقلية والسلوكية أو بين ماتسمعه وتقرأ من آراء تؤيد المساواة بين الجنسين ، بين كل هذا من ناحية وبين ماتسرها عليه الأسرة من حدود ضيقة للحرية والتفاعل والاختلاط بالآخرين من ناحية أخرى .

ونحن نتوقع أن يشتد هذا الاضطراب بين أفراد الطبقة الوسطى التي تخرج بناتها للعمل وتتطلب منهن أن يكن منافسات قويات للذكور ، في الوقت الذي لا يعدنهن فيه إلا للعمل في المنزل والقيام بدور البنت من حيث تحديد الاهتمامات وتقييد الحريات في حين تطلق الأسرة كل هذا بشكل أوسع بالنسبة للأطفال الذكور .

إلى جانب ماقد يترتب على هذه التفرقة من أضرار من حيث التكيف والانسجام بين الجنسين ، ومن حيث نظرة واتجاه كل منهما للآخر فإن لهذه التفرقة أيضاً مغزى اجتماعياً آخر خاصة وإننا قد ارتضينا الاشتراكية فلسفة لنا وهادفاً اجتماعياً لا بد من تحقيقه في أكل صورة . فلقد أدركت المجتمعات الاشتراكية مغزى هذه المساواة من حيث الأهداف القومية ورفق المجتمع ومجتمعنا اليوم وهو يحتاز مرحلة حاسمة من تاريخه ، في حاجة ماسة إلى تمثل هذه القيم وإلى إطلاق كل الطاقات وتفجيرها للعمل المنتج البناء عن طريق التكافل بين الأفراد وإزالة رواسب الماضي .

فإذا كنا نستهدف مجتمعاً اشتراكياً تذوب فيه الفوارق بين الطبقات ، كان لا بد من مراجعة بعض قيمنا التي مازالت تختلف اختلافاً شاسعاً باختلاف الوضع الطبقي وباختلاف الوضع الريفي والبدني ، وباختلاف الجنسين ولاشك أن محاولتنا تذويب الفوارق بين الطبقات تقتضي أن نتعرض طبقات المجتمع جميعها إلى ظروف موضوعية متجانسة تساعد على نمو قيم متجانسة مؤتلفة تخدم مصالح جميع أبناء هذا الوطن .

ودور المدرسة في هذا الصدد بالغ الأهمية والخطورة فالمدرسة مؤسسة اجتماعية

يستطيع المجتمع عن طريقها أن ينقل إلى أبناء الجيل القيم والاتجاهات والعادات والمفاهيم وألوان المعرفة التي تشكل شخصية النشء ، ويؤثر في تعاملهم وعلاقاتهم بعضهم ببعض . ولابد أن تهتم المدرسة عن طريق المناهج وشتى ألوان النشاط ، بتأكيد نظرة التكامل إلى علاقة الرجل بالمرأة ، فلا بد أن يعرف الرجل شيئاً عن شئون المنزل ، كما ينبغي على المرأة في المجتمع الحديث أن تعرف شيئاً عن الحياة خارج المنزل ، فتعلم مثلاً بفكرة عامة عن الأحداث الجارية وأهم المشكلات الدولية والأيدولوجيات المتصارعة ومغزى هذا كله بالنسبة لبلدنا وأوضاعنا . وهكذا يمكن أن تذوب الحواجز المصطنعة بين الجنسين فيجد كل منهما أرضاً مشتركة ومجالاً متكافئاً للحديث والمناقشة .

وربما كانت عملية فصل الجنسين في التعليم لا يوجد الآن ما يبررها ، فهي في ذاتها تؤكد الفكرة القديمة ولو بشكل ضمني ، تلك الفكرة التي تقول بأن كلا من الجنسين له مكان محدد ودور متمايز عن الجنس الآخر .

كذلك لا بد من مراجعة مناهج المدارس الريفية في ضوء هذه النتائج للتعرف على ما ينبغي تعديله من قيم في مجال الأسرة الريفية بحيث يحقق هذا التعديل ما نستهدفه من نتائج .

الفصل الثالث

القيم في مجال التفضيل والمركز

مقدمة

لا شك أن مركز الطفل في الأسرة يعتبر عاملاً آخر له أهميته الكبرى في تطبيعته وتشكلته وتكوين شخصيته . فالقيمة التي تسعد إلى مركز الطفل أو إلى جلسته تحدد الطريقة التي يعامله بها أبواه ، كما تحدد أيضاً شكل التفاعل الذي يتم بينه وبين إخوته ويترتب على هذا كله أن يكتسب الطفل صفات ودوافع تشكل شخصيته تشكيلاً معيناً .

فإذا كان الأبوان مثلاً يفضلان الولد على البنت نجد أن هذا التفضيل ينعكس على الحقوق التي يحصل عليها الأولاد ، كما يحدد أنواع الثواب التي يتمتعون بها ، مما قد يعطيهم فرصة أوسع للنمو والانطلاق . في حين نجد على العكس من هذه الحالة أن البنت تنمو في اتجاه مخالف حيث تحس بالنقص والتقييد بالنسبة للولد . كذلك فيما يتعلق بمركز أفراد كل من الجفسين بالنسبة لبعضهم البعض . فقد يفضل الأبوان مثلاً الابن الأكبر أو الأصغر مما نشاهده في بعض الأحيان ، ونشاهد معه ارتباطات واضحة في لون الشخصية التي ينميها هؤلاء . فقد يعود الابن الأكبر مثلاً البذل والعطاء ، أو التنازل لغيره نتيجة لتفضيل الأصغر منه سناً عليه في مواقف التنافس وقد ينشأ الأصغر بين أخوة عديدين نالوا حقوقاً وحرية لا يجد هو ما يرير حرمانه منها . فإذا ما حاول المطالبة بحقوق مشابهة وحدث أن نال بعضاً منها وعطفاً من جانب الوالدين على حالته أو وضعه . فربما أدى هذا إلى تكتل الإخوة الكبار ضده ، وربما كان في هذا الموقف بذور الاتجاه نحو الشعور بالاضطهاد .

كل هذه احتمالات تظهر أمثلة لها الملاحظات الاكليميكية ونوضح بشكل متزايد، الأهمية البالغة لدراسة هذا الجانب من جوانب التطبيع الاجتماعي دراسة تقوم على أساس استطلاع ظروفنا .

الفروض

يتحدد الفرض الرئيسى المتعلق بهذا الجزء من البحث فيما بلى :
تختلف القيم المتعلقة بالفاضلة بين الأبناء باختلاف الأبعاد الثلاثة السابقة (البعد
الطبقى — البعد الرقيق المدنى — البعد الجفسى) .

ويتفرع من هذا الفرض الرئيسى الفروض الآتية :

١ — تختلف القيم المتعلقة بتفضيل الولد الأكبر عن بقية إخوته باختلاف
الأبعاد الثلاثة .

٢ — تختلف القيم المتعلقة بالمساواة بين الجفسين باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٣ — تختلف القيم المتعلقة بمركز البنت الكبرى عن بقية إخوتها باختلاف
الأبعاد الثلاثة .

وفى على الأسئلة المتعلقة بهذه الفروض نعرضها كلا على حدة ، وعلى كل منها
فئات تصنيف الاستجابات ، ونتائج تحليلها إحصائياً ، كما هو متبع فى الأجزاء السابقة
السؤال ٧٩ : فى ناس من رأيهم أن الولد الأكبر لازم يبقى له مركز فوق مركز
إخواته الباقين — أولاد وبنات — إيه رأيك ؟ فى حد بين الولاد مركزه فوق
الباقين ؟

تصنيف الاستجابات صنف الاستجابات فى الفئات التالية .

الفئة ١ : الكبير له منزلة خاصة .

الفئة ٢ : العاقل لا بالسن :

الفئة ٣ : كلهم زى بعض .

أمثلة ممثلة للفئات من الاستجابات :

للفئة ١ : « طبعا الواد الكبير غير الباقين »

للفئة ٢ : « ما يشرطش ذلك وأنا فى نظرى الولد الأشطر والفاخ هو الى له

مركز عن بقية إخواته ويعمل أعمال هامة ويصلح فى البيت »

للفئة ج : « أنا ما عنديش خيار وفاقوس ، وما أحبش أن يكون واحد من
العيال مركزه فوق إخوانه ما دمت أنا عايش » .

« كلهم زى بعض لاني قاسيت من هذه المشكلة أيام ما كنت فى بيت بابا فكانوا
ييفضلوا على أخويا الأكبر وكنت بتضايق من كده » .

أنواع المقارنات : شملت المقارنات :

١ - مقارنة الفئة ا بالفئة ب .

٢ - مقارنة الفئة ا بالفئة ج .

وفى اى جدول (٥١ و ٥٢) وبينان نتائج المقارنات .

جدول (٥١)

رقم	أبعاد المقارنة	النسبة المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	كاسا المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٩	وسطى مدينة	أ ب	٤٩	—	—
٧٩	دنيا مدينة	١ ٩٥,٩ ٧ ٩٣	٤٣	—	—
٧٩	وسطى مدينة	أ ب	٤٩	—	—
٧٩	دنيا مدينة	١ ٩٥,٩ ٩ ٩١	١٥٥	—	—
٧٩	دنيا مدينة	أ ب	٤٣	—	—
٧٩	الباقى ماعدا المدينة	١ ٩٣ ٩ ٩١	١٥٥	—	—
٧٩	وسطى ريف	أ ب	٩٣	—	—
٧٩	دنيا ريف	١ ٨٩,٣ ٦,٥ ٩٣,٥	٦٢	—	—
٧٩	وسطى	أ ب	١٤٢	—	—
٧٩	دنيا	١ ٩١,٥ ٦,٧ ٩٣,٣	١٥٥	—	—
٧٩	وسطى مدينة	أ ب	٩٤	—	—
٧٩	وسطى ريف	١ ٩٥,٩ ١٠,٧ ٨٩,٣	٩٥	—	—
٧٩	دنيا مدينة	أ ب	٤٣	—	—
٧٩	دنيا ريف	١ ٩٣ ٦,٥ ٩٣,٥	٦٢	—	—
٧٩	ذكور	أ ب	١٨٨	٥	١٠١
٧٩	إناث	١ ٨٩,٩ ١٠٠ ١٠٠	٥٩	—	—

* استخدمت طريقة فيشر ويتس المباشرة

جدول (٥٢)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	ك المصحة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٩	وسطى مدينة	ح ١ ٤٦ ٥٤	٨٧	٩,٢٠	١٠١
٧٩	دنيا مدينة	١٨٠,٤ ٨١,٦	٤٩		
٧٩	وسطى مدينة	ح ١ ٤٦ ٥٤	٨٧	١٤,٢٩	١٠٠١
٧٩	الباقى ماعدا المدينة	٢٢,٥ ٧٧,٥	١٨٢		
٧٩	دنيا مدينة	ح ١ ١٨٠,٤ ٨١,٦	٤٩	—	—
٧٩	الباقى ماعدا المدينة	٢٢,٥ ٧٧,٥	١٨٢		
٧٩	وسطى ريف	ح ١ ٢٩,٧ ٧٠,٣	١١٨	٨,٦٦	١٠١
٧٩	دنيا ريف	٩,٤ ٩٠,٦	٦٤		
٧٩	وسطى دنيا	ح ١ ٢٧,٨ ٦٢,٢	٢٠٥	١٦,٦٠	١٠٠١
٧٩		١٣,٩ ٨٦,١	١١٣		
٧٩	وسطى مدينة	ح ١ ٤٦ ٥٤	٨٧	٥,٠٧	١٠٥
٧٩	وسطى ريف	٢٩,٧ ٧٠,٣	١١٨		
٧٩	دنيا مدينة	ح ١ ١٨٠,٤ ٨١,٦	٤٩	—	—
٧٩	دنيا ريف	٩,٤ ٩٠,٦	٦٤		
٧٩	ذكور	ح ١ ٢٥,٥ ٧٤,٥	٢٢٧	—	—
٧٩	إناث	٣٤,٢ ٦٤,٨	٩١		

ويتضح من نتائج المقارنة :

أولاً : أن نسبة الاستجابات المثلة للفئة (أى أن يكون للولد الأكبر منزلة خاصة) تزداد عن بقية الاستجابات سواء الاتجاه إلى « الأعقل » أم الاتجاه الذى يظفر إلى الجميع نظرة متساوية

ثانياً : يزداد مركز الولد الأكبر بالنسبة لبقية إخوته فى الطبقة الدنيا عنه فى الطبقة الوسطى سواء فى الريف أو المدينة . وتظهر فروق دالة بين أهل الريف وأهل المدينة وخاصة بالنسبة للطبقة الوسطى (أقل من ٥٠) هذا ، ولم تظهر فروق دالة بين المذكور والإناث .

السؤال ٨١ : فيه ناس تفضل الولد على البنت — وفيه ناس تفضل البنت على الولد إيه رأيك ؟

تصنيف الاستجابات : صنف الاستجابات فى الفئات التالية :

الفئة ١ : أفضل الولد .

الفئة ب : أفضل البنت .

الفئة ج : الإثنين زى بعض .

ومن أمثلة الاستجابات المثلة للفئة ١ ما يأتى :

١ — « كل شخص يفضل الأولاد على البنات وذلك لأن نهاية كل شخص الموت والولد — يجب لأنه بيحل محله ويحافظ على كيان الأسرة بعد مماته لأن الناس تهرب دائماً الرجل وتنظر إلى المرأة بنظرة استهتار » .

٢ — « طبعاً الولد أفضل لأن البنت حاتتجوز وتبعد عن الواحد لكن الولد هو الذى حيحل محل أبوه وعلى رأى القرآن الرجال قوامون على النساء وفى الإنجيل الرجل رأس المرأة — كل الأديان تضع الرجل على رأس المرأة — ربنا لما خلق ، خلق آدم الأول ، وما خلقش حواء إلا لما رأى أن آدم ميقدش يقعد وحده » .

أنواع المقارنات : شملت المقارنات الآتى :

١ — مقارنة الفئة ١ بالفئة ب . ٢ مقارنة الفئة ١ ، ب بالفئة ج .

وفى أعلى جدول (٥٣) ، (٥٤) وبينان نتائج المقارنات .

جدول (٥٣)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	كل المصحة	الدلالة الإحصائية أقل من
١٨	وسطى مدينة	١	١٩	—	—
٨١	دنيا مدينة	٦٨٠٤ ١٩٠٦	٣١٠٦ ١٩٠٦	٣١	—
٨١	وسطى مدينة	١	١٩	—	—
٨١	الباقى ماعدا المدينة	٨٧	١٣	٧٧	—
٨١	دنيا مدينة	١	١٩	—	—
٨١	الباقى ماعدا المدينة	٨٧	١٣	٧٧	—
٨١	وسطى ريف	٩٠	١٠	٤٠	—
١٨	دنيا ريف	٢٨٠٨	١٦٠٢	٣٧	—
٨١	وسطى	١	٥٩	—	—
٨١	دنيا	٨٢٠١ ٨٢٠٤	١٦٠٩ ١٧٠٦	٦٨	—
٨١	وسطى مدينة	١	١٩	—	—
٨١	وسطى ريف	٩٠	١٠	٤٠	—
٨١	دنيا مدينة	١	١٩	—	—
٨١	دنيا ريف	٨٢٠٨	١٦٠٢	٣٧	—
٨١	ذكور	١	١٣	٩٩	٤٠٢٧
٨١	إناث	١	٢٨	٣٢	٢٨

جدول (٥٤)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المتوقعة لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	كأ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨١	وسطى مدينة	ح ١٠٠	٩٤	٢٠٠٤٦	١٠٠١
٨١	دنيا مدينة	٢٠٠٢ ٧٩٠٨ ٥٨١٥ ٤١٠٥	٥٣		
٨١	وسطى مدينة	ح ١٠٠	٩٤	٨٠٥٩	١٠١
٨١	الباقى ماعدا المدينة	٢٠٠٢ ٧٩٠٨ ٣٨٠١ ٦١٠٩	٢٠٢		
٨١	دنيا مدينة	ح ١٠٠	٥٣	٦٠٣٣	١٠٥
٨١	الباقى ماعدا المدينة	٢٠٠٢ ٧٩٠٨ ٣٨٠١ ٦١٠٩	٢٠٢		
٨١	وسطى ريف	ح ١٠٠	١٣٥	١١٠٣٧	١٠٠١
٨١	دنيا ريف	٢٩٠٦ ٧٠٠٤ ٥٥٠٢ ٤٤٠٨	٦٧		
٨١	وسطى دنيا	ح ١٠٠	٢٣٩	٢٠٠١٧	١٠٠١
٨١	دنيا	٢٥٠٨ ٧٤٠٢ ٥٦٠٧ ٤٣٠٣	١٢٠		
٨١	وسطى مدينة	ح ١٠٠	٩٤	—	—
٨١	وسطى ريف	٢٠٠٢ ٧٩٠٨ ٢٩٠٦ ٧٠٠٤	١٥٣		
٨١	دنيا مدينة	ح ١٠٠	٥٣	—	—
٨١	دنيا ريف	٥٨١٥ ٤١٠٥ ٥٥٠٢ ٤٤٠٨	٦٧		
٨١	ذكور	ح ١٠٠	٢٥٨	—	—
٨١	إناث	٢٨٠٤ ٦١٠٦ ٣٠٠٨ ٦٩٠٢	٩١		

وبتضح من نتائج هذه المقارنات ما يأتى :

أولاً : أن نسبة الاتجاه نحو المساواة (الفئة ح) إذ فورن بالاتجاه نحو تفضيل أحد الجنسين على الآخر فإننا نجد أنه يتراوح بين ٤١.٥ ٪ في حالة الطبقة الدنيا في المدينة وبين ٧١.٨ ٪ في حالة الطبقة الوسطى في المدينة .

ثانياً : أن الاتجاه نحو المساواة يزداد ١ - في الطبقة الوسطى عن الدنيا سواء في المدينة أو الريف (مستوى الدلالات أقل من ٠.٠١) .

كذلك يبدو الازدياد في الاتجاه نحو المساواة بشكل أكثر في المدينة عن الريف ، وعند الإناث بدرجة أكبر من الذكور ، وإن لم تصل الفروق إلى مستوى الدلالة الإحصائية في الحالتين — وهذه تحتاج إلى إعادة البحث للتأكد من دلالة الفروق أولاً .

ثالثاً : أن الاتجاه نحو تفضيل الولد على البنت يظهر واضحاً . وتتراوح النسبة بين ٦٨.٤ ٪ كما في حالة الطبقة الوسطى في المدينة ، ٩٠ ٪ كما في حالة الطبقة الوسطى في الريف .

رابعا : أن الاتجاه نحو تفضيل الولد على البنت يزداد في حالة .

١ - الذكور عن الإناث (مستوى الدلالة أقل من ٠.٠٥) .

٢ - الريف عن المدينة وذلك بالنسبة للطبقة الوسطى (مستوى الدلالة أقل من ٠.٠٥) .

٣ - هناك ما يشير إلى زيادة هذا الاتجاه في الطبقة الدنيا عنه في الطبقة الوسطى . وذلك بالنسبة لأهل المدينة — وإن لم يصل الفرق بينهما إلى مستوى الدلالة . وينبغى أن تأخذ في الاعتبار هنا قلة العدد السكلى في الحالتين فهو ١٩ ، ٣١ ولذلك يصعب الوصول إلى مستوى الدلالة بالرغم من أن الفرق بين نسبتي الاستجابة حوالى ١٢ ٪ .

السؤال ٨٢ : طيب ومن حيث مركز كل الولاد والبنات عموما — من التي يكون له مركز فوق مركز الباقيين ؟ — ومن التي بعده ؟ ومن التي بعد كده ؟ .

· تصنيف الاستجابات · صنفنا الاستجابات إلى الفئات الآتية :

الفئة ١ . الولد قبل البنت .

· « ب » بحسب السن .

· « ح » كلهم زى بعض .

أنواع المقارنات . شملت المقارنة :

١ — مقارنة الفئة ب بالفئة ح .

٢ — مقارنة الفئتين أ ، ب بالفئة ح .

وفيا على جدول (٥٦ ، ٥٥) وبينان نتائج هذه المقارنات .

جدول (٥٥)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لنقاط المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨٢	وسطى مدينة	ح	٨٩	١٠٠٣٩	١٠١
٨٢	دنيا مدينة	ب ٤٣,٨ ٨٠	٢٠		
٨٢	وسطى ريف	ح	١٠١	—	—
٨٢	دنيا ريف	ب ٦٣,٤ ٦٥,٦	٣٢		
٨٢	وسطى	ح	١٩٠	٥٠٧٧	١٠٥
٨٢	دنيا	ب ٥٤,٢ ٧٢,٦	٦٢		
٨٢	وسطى مدينة	ح	٨٩	٦٠٥٢	١٠٥
٨٢	وسطى ريف	ب ٤٣,٨ ٦٣,٤	١٠١		
٨٢	دنيا مدينة	ح	٣٠	—	—
٨٢	دنيا ريف	ب ٨٠ ٦٥,٦	٣٢		
٨٢	ذكور	ح	٨٧١	—	—
٨٢	إناث	ب ٥٨,٤ ٥٩,٥	٧٤		
٨٢	وسطى مدينة إناث	ح	٣٦	١٠٠٧	١٠١
٨٢	الباقى جميعاً من الإناث	ب ٣٨,٩ ٧٨,٩			

جدول (٥٦)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨٢	وسطى مدينة	ح ٥٢,١ ب ٤٧,٩	٩٦	٨١,٨٨	٠,٠١
٨٢	دنيا مدينة	ح ١١,٥ ب ٨٨,٥	٥٢		
٨٢	وسطى مدينة	ح ٥٢,١ ب ٤٧,٩	٩٦	٢٢,٣٨	٠,٠١
٨٢	الباقى ماعدا المدينة	ح ٢٣,٧ ب ٩٦,٢	٢٠٢		
٨٢	دنيا مدينة	ح ١١,٥ ب ٨٥,٥	٥٢	—	—
٨٢	الباقى ماعدا مدينة	ح ٢٣,٨ ب ٧٦,٢	٢٠٢		
٨٢	وسطى ريف	ح ٢٥,٩ ب ٧٤,١	١٤٣	—	—
٨٢	دنيا ريف	ح ١٨,٥ ب ٨١,٥	٥٩		
٨٢	وسطى	ح ٣٦,٤ ب ٦٣,٦	٢٢٩	١٥,١٤	٠,٠١
٨٢	دنيا	ح ١٥,٨ ب ٨٤,٧	١١١		
٨٢	وسطى مدينة	ح ٥٢,١ ب ٤٧,٩	٩٦	١٥,٩٣	٠,٠١
٨٢	وسطى ريف	ح ٢٥,٩ ب ٧٤,١	١٤٣		
٨٢	دنيا مدينة	ح ١١,٥ ب ٨٨,٥	٥٢	—	—
٨٢	دنيا ريف	ح ٧٨,٦ ب ٨١,٤	٥٩		
٨٢	ذكور	ح ٢٩,٢ ب ٧٩,٥	٢٥٣	—	—
٨٢	إناث	ح ٣٠,٩ ب ٦٩,١	٩٧		
٨٢	وسطى مدينة إناث	ح ٥٧,٩ ب ٤٢,١	٣٨	١٩,٢٦	٠,٠١
٨٢	الباقى جميعاً من الإناث	ح ٧٦,٦ ب ٨٦,٤	٥٩		

وينتضح من نتائج المقارنة

أولاً : أن القيمة التي ترتبط بالاتجاه نحو المساواة في المركز بين الأبناء تقل بصفة عامة عن القيم التي ترتبط بتمييز المراكز سواء على أساس الجنس أو السن. فقد تراوحت نسبة من يفضلون الاتجاه نحو المساواة في المراكز على الاتجاهات الأخرى بين ١١٥٪ / (كما في الطبقة الدنيا في المدينة) و ٥٢١٪ / (كما في الطبقة الوسطى في المدينة) وهما يمثلان طرفي تقيض .

ثانياً : يزداد هذا الاتجاه نحو المساواة .

(١) في الطبقة الوسطى عن الطبقة الدنيا (مستوى دلالة الفرق أقل من ٠١ ر)
(ب) بين أهل المدينة عن أهل الريف . (فبالنسبة للطبقة الوسطى كانت دلالات الفروق أقل من ٠١ ر) .

(ح) بين إناث الطبقة في المدينة عن بقية الإناث .

السؤال ٨٣ : ويترى البنت الكبيرة يبقى لها مركز مختلف ولا زى بقية أخواتها البنات ؟

تصنيف الاستجابات : صنف الاستجابات إلى الفئات الآتية :

(١) البنت الكبيرة لها مركز خاص .

(ب) كلهم زى بعض .

ومن أمثلة الاستجابات الممثلة للفئات :

أمثلة للفئة أ : « دائماً البنت الكبيرة يبقى لها مركز ثاني علشان هي بتبقى على وش جواز والواحد يخليها في مركز أمها بالضبط » .

أمثلة للفئة ح : « أنا لا أحترم ولا أقدر البنت الكبيرة على بقية إخواتها إلا من ناحية أنها تدرك معنى تنظيم البيت وتأدية أعماله » .

أنواع المقارنات : قورنت الفئة أ بالفئة ب .

وفيما يلي جدول (٥٧) ويبين نتائج هذه المقارنة .

جدول (٥٧)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية		المجموع	كأ	الدلالة الإحصائية أقل من
		أ	ب	الفعل	المصححة	
٨٣	وسطى مدينة	٥٦٠٤	٤٣٠٦	٩٤	٧٠٧٢	١٠١
٨٣	ديسا مدينة	٨٠٠٨	١٩٠٢	٥٢		
٨٣	وسطى مدينة	٥٦٠٤	٤٣٠٦	٩٤	٩٠٧٨	١٠١
٨٣	الباقي ماعد المدينة	٧٥٠٣	٢٤٠٧	١٩٨		
٨٣	ديا مدينة	٨٠٠٨	١٩٠٢	٥٢	—	—
٨٣	الباقي ماعد المدينة	٧٥٠٣	٢٤٠٧	١٩٨		
٨٣	وسطى ريف	٧٩٠٧	٢٠٠٣	١٣٣	—	—
٨٣	ديا ريف	٦٦٠٢	٣٣٠٨	٦٥		
٨٣	وسطى	٧٠	٣٠	٢٢٧	—	—
٨٣	ديسا	٧٢٠٧	٢٧٠٣	١١٧		
٨٣	وسطى مدينة	٥٦٠٤	٤٣٠٦	٩٤	١٣٠١٨	١٠٠١
٨٣	وسطى ريف	٧٩٠٧	٢٠٠٣	١٣٣		
٨٣	ديا مدينة	٨٠٠٨	١٩٠٢	٥٢	—	—
٨٣	ديا ريف	٦٦٠٢	٣٣٠٨	٦٥		
٨٣	ذكور	٧٠٠١	٢٩٠٩	٢٥١	—	—
٨٣	إناث	٧٣٠١	٢٦٠٩	٩٨		

ويتضح من هذه النتائج ان مركز البنت الكبيرة يتميز عن مركز اخوانها ويتضح هذا الاتجاه بدرجة اكبر فيما يلى :

١ — فى الطبقة الدنيا فى المدينة عنه فى الطبقة الوسطى فى المدينة (مستوى دلالة الفرق أقل من ٠.١) .

٢ — فى الطبقة الوسطى فى الريف عنه فى الوسطى فى المدينة (مستوى دلالة الفرق أقل من ٠.٠١) أما الفرق بين أهل الريف وأهل المدينة فى الطبقة الدنيا فلم تظهر له دلالة إحصائية وإن كان الفرق يظهر فى الاتجاه العكسى .

٣ — أن الاتجاه نحو المساواة يزداد عن الاتجاه نحو التمييز على أساس كبير السن ، وذلك بالنسبة للإناث الطبقة الوسطى فى المدينة . وينعكس هذا الاتجاه عند مجموع الإناث من الطبقة الدنيا فى المدينة والطبقتين الوسطى والدنيا فى الريف فقد بلغ مستوى دلالة الفرق بين إناث الطبقة الوسطى فى المدينة وبقية الإناث مستوى أقل من ٠.٠١ .

٤ — أن الاتجاه نحو التمييز على أساس السن يزداد عن الاتجاه نحو المساواة فى الطبقة الدنيا عن الطبقة الوسطى (دلالات أقل من ٠.٠٥ ، ٠.١) .

وبالخلاصة أن الاتجاه نحو المساواة فى المركز يظهر واضحاً فى الطبقة الوسطى فى المدينة وخاصة بالنسبة للإناث ، بينما يقل بشكل صارخ بين ذكور الطبقة الدنيا فى المدينة ويمثل كلاهما طرفي تقيض فى هذه النظرة .

التفسير

نخلص من النتائج السابقة بأن من القيم السائدة فيما يتعلق بالمركز بين الأبناء تلك القيمة التى تفضل الولد على البنت، والأكبر على الأصغر ويتضح هذا بصفة خاصة فى الطبقة الدنيا عن الوسطى وفى الريف عن المدينة .

وقد يكون لهذا كله جذوره وأصوله الاقتصادية والاجتماعية فى الثقافة التى نعيش فيها . فالحقيقة التى تبرز بشكل واضح فى هذه الأصول هى أن الصفة الأبوية

تسيطر على مجتمعنا بشكل كبير . وسوف نتناول هذه النقطة بالتفصيل فيما بعد، عندما يعالج موضوع السلطة وتوزيعها بين أفراد الأسرة . على أنه ينبغي أن نشير هنا إلى أن هذه الصفة تستتبع بالضرورة الرغبة الملحة عند الأب في استمرار اسم العائلة الذي يحمله هو . ونحن نلاحظ بشكل عام مدى اهتمام الوالدين وغيرها من المحيطين بأن يكون المولود الجديد ذكراً . حتى لقد يحدث أحياناً أن يطلق الزوج زوجته إذا لم تنجب له ذكراً . وقد يتصل بهذا الموقف من ناحية أخرى بعض المخاوف التي لازالت شائعة في مجتمعنا فيما يتعلق بالموقف الخلقي والجنسي للبلت . فالبنت عند بعض الأسر معرة أى يخشى أن تجلب لها العار أو المشكلات الخلقية . وهى فوق ذلك فى رأى بعض الأسر، عبء . إذ أنه لا يتوقع منها أن تسهم فى دخل الأسرة بنصيب يوازى ما يمكن أن يسهم به الولد . فآلها أخيراً إلى الزواج والمنزل وحتى فى هذه الحالة فإنها تتبع بيت زوجها ولا تتبع بيت أبيها وهكذا . فهى تعتبر عذراً منفصلاً عن الأسرة ، أو بمعنى آخر فإنها لاتضيف إليها بل تنقص منها . أما فى حالة الولد فإنه - على الفقيض من ذلك - يستمر بعد زواجه متصلاً بأسرته بحيث تعتبر أسرته الزوجية امتداداً لأسرته الأولى الأبوية . فإذا أخذنا هذا كله فى الاعتبار كان طبيعياً أن نجد هذه الصورة التي أسفرت عنها النتائج سابقة الذكر ، والتي يمثل فيها الابن الأكبر المنزل الخاصة بالفضل على إخوته وأخواته بشكل عام .

ومما يؤكد هذا التفسير أن نجد هذا التفضيل متمشياً جنباً إلى جنب زيادة ونقصاناً مع زيادة ونقصان الظواهر التي أشرنا إليها . فحيث تزداد هذه الظواهر نجد زيادة مقابلة فى تفضيل الابن الأكبر وبالعكس . فمن الملاحظ أن الطبقة الدنيا تتميز بكل ماسبق أن ذكرناه من ظواهر بشكل أكبر مما تتميز به الطبقة الوسطى ، كذلك يتميز أهل الريف بهذه الظواهر بدرجة أكبر من أهل المدينة . والملاحظ أيضاً أن النتائج تسفر عن زيادة هذا الاتجاه وضوحاً ورسوخاً فى الطبقة الدنيا عن الطبقة الوسطى وبين أهل الريف عن أهل المدينة .

ولاشك أن هذا الوضع الاجتماعي راث فى مجتمع كانت تتحكم فيه الطبقة سنوات متتالية . وليست الأسرة إلا جزءاً من هذا المجتمع تمثل فيها أخلاقه وتماهى مما يماينه من ألوان السيطرة والنفذ . فالمجتمع بصفة عامة كان ولازال ينظر إلى

الأمن على أنه دون الأكبر . كما أنه لا زال ينظر إلى المرأة على أنها دون الرجل ويظهر من نتائج المقارنات كذلك أنه حتى في الطبقة الوسطى في المدينة ، وهي الطبقة التي نالت حظاً من الثقافة ، فإنها لا تزال متأثرة بهذه القيم الراسخة ، وإن كان تأثرها بدرجة أقل من غيرها . وهذا الفرق بين الطبقة الوسطى وغيرها من الطبقات يشير إلى أن للثقافة أثراً في تعديل القيم المتعلقة بالتميز بين الجنسين على أن النتائج تظهر إلى جانب ذلك معارضة الإناث لموقف التمييز بين الجنسين . وتظهر هذه الحقيقة في استجاباتهم على مركز الأولاد والبنات عموماً ، إذ نجد فيها معارضة أوضح للتميز القائمة بين الجنسين ، أو بين الإخوة على أساس السن وتدعياً منهم للتجاه نحو المساواة . وهذا راجع إلى شعور هذه الطبقة المثقفة من الإناث بمدى التبع الواقع عليهن من الرجال .

وإذا كان انتشار أو سيادة هذه القيم في الأسرة المصرية يتم عن نظام طبقي في التربية يجعل من الأب حاكماً مسيطراً على الزوجة والأبناء ، ومن الأم بالتبعية حاكماً مسيطراً على الأبناء ، ومن مراكز الإناث الأكبر سلطة وسلاحاً يشهره في وجه الأسمر ، ومن صفة الذكورة تمييزاً وتفضيلاً يعطى لصاحبه الأولوية ، وفرض سيطرته على الإناث ، فإن له من ناحية أخرى آثاراً بعيدة المدى في تكوين الشخصية والأخلاق الاجتماعية . ولا شك أن استمرار هذه التفرقة بين الإخوة ، حيث يتمتع الكبير بحقوق مبالغ فيها وامتيازات خاصة ، ما يجعله يبالغ في توقعاته من المجتمع في مستقبل حياته ، ولكنه لا يلبث أن يصدم بالواقع ويماني من الإحباط وسوء التوافق ما يمانى نتيجة لذلك . هذا في حين أن الإخوة الصغار قد يشعرون نتيجة هذا الموقف نفسه بالإحباط والقلق واليأس من محاولة اللحاق بالإخوة الأكبر سناً ، وبالصرع بين الدافع إلى التفوق من جهة ، والخوف من إغضاب السلطة من جهة أخرى ، مما قد يؤدي إلى انحرافات سلوكية عديدة .

ولا شك أن هذا الموقف في الأسرة هو انعكاس للموقف في المجتمع وما يسوده من قيم احترام السن والأقدمية ، دون الكفاءة أو سداد الرأي أو الانتاج أو غير ذلك من المعايير .

وإذا كنا نريد أن ندفع مجتمعنا هذا إلى أقصى ما نستطيع أن تسير به عجلته

في سبيل تحقيق زيادة الإنتاج ، والرق بالمستوى الاجتماعى والاقتصادى ، الوصول إلى أرقى مستوى في أقل زمن ممكن ، فإننا لا بد أن ننظر إلى جميع الإمكانيات أو الموارد البشرية الموجودة عندنا ، نظرة تختلف عما هو سائد الآن . فمن ناحية نحن نعطل إحدى رثى الدولة بوضع المرأة في هذا الموضع الثانوى بالنسبة للرجل . ثم إن الأقدمية التى تظهر في تفضيل الأكبر هى أيضاً عبارة عن تجميد لعجلة الزمن وتعطيل لسيرها ودفنها بسرعة محدودة تشكافاً مع كبر السن وليس مع قوة الإنتاج أو الكفاءة . ونود أن نقرر هنا أن هذه النظرة السائدة في الأسر لم تتجاوب مع فطرة اجتماعية شاملة . فالمرأة حتى إذا عملت فإن البعض بل الكثير قد يتوقع منها إنتاجاً أقل . بل قد ينكر عليها العمل ، فتجد نفسها بحكم هذا الإنكار معوقة معطلة نتيجة لهذه القوى الرجعية المحيطة بها .

ومن ناحية أخرى نجد أن النظرة السائدة في الأسرة من حيث تفضيل الأكبر على الأصغر ، متجاوبة كل التجاوب مع تلك الفطرة السائدة في العمل ، من حيث تفضيل الأقدم على الأحدث ، مها كانت إمكانيات الإنتاج أو الكفاءة . وفي هذا أيضاً تعويق لطاقة المجتمع وتعويق للإنتاج .

لهذا كله كان لازماً أن تهتم المؤسسات الاجتماعية عامة ، والمدرسة والمنزل بصفة خاصة ، بإعادة النظر في كل هذه القيم المتصلة بالتمييز على أساس الجنس أو السن ، وذلك بأن تقيم تعليماً مختلطاً في المقام الأول . وبالتالي تكون المناهج الدراسية موحدة لذلك بين الجنسين وينبنى ألا يقتصر التعديل على الجانب اللفظي في المنهج ، بل لا بد من أن يمارس المدرس والاب اتجاهات جديدة حيال موقفه الولد والبنت ، بحيث لا يفرق بين أبناء الفصل الواحد ، أو بين الإخوة في الأسرة ، على أساس الفرق في السن أو الجنس ، بل على أساس العمل المنتج وأساس الكفاية بصرف النظر عن الاعتبارات الأخرى .

ولا بد لكي تدعم هذه الاتجاهات الجديدة من أن توالى الدولة ذاتها إصدار التشريعات التى تكفل حقوق المرأة كاملة غير منقوصة بالنسبة للرجل ، وألا تكون الترقية في أى عمل أساسها الأقدمية بل الكفاية ، مع مراعاة جانب السن فقط من حيث مواجهة تبعات الحياة المتزايدة .

الفصل الرابع

القيم في مجال السلطة

مما لا شك فيه أن السلطة من المعاني التي تتدخل بشكل بارز في تحديد العلاقات الإنسانية في مختلف نواحي الحياة . ونستطيع أن نقول إنه حينما يجتمع عدد من الناس يتماثلون أو يعملون معاً في مشروع ما فلهي السلطة أثرها القوي فيها يعملون بغض النظر عن لون أو شكل التنظيم الذي يجمعهم والذي يحدد العلاقات بينهم ، ويترب على هذا أن النظام الإجماعي سواء أكان ديمقراطياً أو أوتوقراطياً فإنه يقوم على نوع ما من السلطة . ولكن مما لا شك فيه أن نوع السلطة في النظام الديمقراطي يختلف عن نوع السلطة في النظام الديكتاتوري ، ولا شك كذلك أن لون السلطة يؤثر تأثيراً قوياً في شخصيات الأفراد، وفي توجيه سلوكهم وتكوين عاداتهم ونمط الحياة عندهم .

ولكي نوضح أثر السلطة في علاقات الناس وفي اتجاهاتهم ينبغي أن نتذكر أن مفهوم السلطة يرتبط من زاوية ما بمفهوم القوة رغم ما بين الاثنين من اختلاف . فالسلطة حرية متاحة للفرد أو للجماعة لاستخدام قواها ولتنمية هذه القوى . . فإذا حرم الفرد (أو حرمت الجماعة) السلطة تعطل فرصته في تنمية ما لديه من قوى وتمتنع عليه فرصة استخدام ما قد يكون لديه منها .

يترب على هذا أن كثيراً من مظاهر القوة عند الأفراد وفي الجماعات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بما أتاحت لهم من حريات ومن فرص لتنمية قواهم واستخدامها . وأن كثيراً من الأحكام التي تضم بعض العناصر البشرية أو بعض فئات المجتمع من الأفراد أو تضم جنساً من الجنسين فيه مرجعها إلى الفرص التي أتاحت والفرص التي لم تتح هؤلاء ولأولئك لتنمية قواهم واستغلالها .

وتتوقف أهمية الفرص المتاحة للشخص وآثارها على السلطات التي يتمتع بها .

ولكن مفهوم « القوة الإنسانية » يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالجمال الإنسانى أى بالمجتمع وبالعلاقات الاجتماعية . فالجمال الإنسانى هو مصدر القوى ومصدر السلطات الاجتماعية . ومعنى هذا أن السلطة الممنوحة لفرد ما أو لفئة ما من قِبل المجتمع قد تؤدى إلى تعطيل ذاتها عندما توجه هذه السلطة نحو الحد من حريات الأفراد الآخرين فى المجتمع للاستمتاع بحرياتهم وتنمية قواهم . ومنزى هذا أن نصيب الفرد من السلطة يتوقف فى نهاية الأمر على نصيب النير منها وذلك لأن القوى التى تتوفر للفرد فى مجتمع ما تتوقف على جهود أبناء هذا المجتمع جميعاً فى بناء قوى المجتمع . ولعل هذه الفكرة هى الأساس الأول الذى تقوم عليه الديمقراطية كمنظومة اجتماعية إنسانية تقدمى بفضل كافة الأشكال والأنظمة الديكتاتورية إذ أنه يتيح للمجتمع وللأفراد فرصاً متكافئة من السلطات ، وبالتالى حريات متكافئة فى تنمية قواهم مما يزيد إمكانيات المجتمع عمومًا فى مجال الإنتاج والابتكار والإبداع مما يمدد الطريق لاضطراد النمو والتقدم .

ونستطيع أن تبين منزى هذا الكلام بالمقارنة بين الجماعات الانسانية من حيث تنظيم وتوزيع السلطات أو تمرركزها فيها ، ومثل هذه المقارنة توضح لنا على الفور الانتقال التدريجى للمجتمعات الإنسانية فى تطورها التاريخى من النظم الاجتماعية القائمة على السلطة الأتوقراطية أو الدكتاتورية إلى النظم القائمة على الديمقراطية . أى بعبارة أخرى يوضح سير التطور الاجتماعى انتقالاً تدريجياً من السلطة التحكيمية إلى السلطة العامة القائمة على المشاركة بين الأفراد فى كافة نواحي الحياة سواء أكان ذلك فى ميدان السياسة والحكم أو فى ميدان العمل والإنتاج أو فى ميدان التفكير واستخدام الذكاء .

ويتضح من دراسة التاريخ البشرى أن التقدم والنمو يختلف نواحي الحياة يتمشى مع مستوى التطور فى اتجاه توزيع السلطة بين أفراد الجماعة بدلاً من تركيزها فى يد فرد أو فئة قليلة من الأفراد ، أو فى يد مؤسسة اجتماعية واحدة أو قطاع ما من قطاعات المجتمع يعبر عن مصالح الأقلية لا الأغلبية فيه ^(١) .

(١) لراجع إلى الفصل الأول من كتاب : المدينة للتغير والتربية

ويرجع السر في الترابط الوثيق المضطرب بين ترابداشترك الأفراد في السلطة ونمو المجتمع وتقدمه إلى أن الاشتراك في السلطة يتيح كما بينا فرص انطلاق قوى الأفراد لأقصى حدودها، ثم إنه يرجع كذلك إلى أن الاشتراك العام في السلطة يتطلب بالضرورة أن يتحمل الجميع المسؤوليات المرتبطة بما لهم من سلطات .

هذا الوضع يتنافى مع الأوتوقراطية التي فيها تحتكر السلطة قلة من الأفراد لا يتحملون من التبعات أو المسؤوليات ما يلزم لضبط وتوجيه ما لديهم من سلطة ، هذا في الوقت الذي تتحمل فيه الغالبية العظمى من أفراد المجتمع التبعات والمسؤوليات دون أن يكون لها نصيب يذكر من السلطة حتى بالنسبة لتقوم ما تقوم به من الأعمال. وهكذا يحدث الاتصال بين المستويات المختلفة للنشاط الإنساني مثل مستويات التخطيط والتنفيذ ومستويات التفكير والعمل ، ثم مستويات الإنتاج والحكم على الإنتاج ، ناهيك عن انعدام العدالة والمساواة في حق الاستمتاع بنتائج العمل والإنتاج . ومثل هذا الوضع يؤدي إلى تجمهر ثقات وأفراد إلى تحاذل وخنوع ثقات وأفراد بحسب المكانة أو المركز الاجتماعي وما يرتبط به من حقوق وواجبات .

وإن التطور في حياة البشر من العبودية إلى الإقطاع والرأسمالية ثم الاشتراكية يصور في حقيقة الأمر بتعبير — كلبارك — ذبول الأوتوقراطية .

ومعنى هذا أن تاريخ التقدم البشرى يبنى في حقيقة الأمر على تعديل تطوري في توزيع السلطات ومراكز القوى في المجتمع من الأوتوقراطية إلى الديمقراطية. وفي هذا المجال لا يقتصر مفهوم القوى على المعنى السياسي ولا يقتصر القسط أو التحكم على نظام الحكم ، وإنما يشمل هذا المفهوم جوانب التفكير والاقتصاد والسياسة وسائر القيم الخلقية الاجتماعية .

لقد كانت السلطة أو القوة الأساسية بمعانيها المختلفة في المجتمع القبلي وتتركز في يد زعيم القبيلة ، وفي المجتمع العبودي في طبقة الأشراف ، وفي المجتمع الإقطاعي

في أمراء الإقطاع ، وفي المجتمع الرأسمالي في الطبقة الرأسمالية . وفي كل نقلة من هذه النقلات كانت البشرية تتقدم خطوة نحو التوسع في المشاركة في السلطة وفي تحمل المسؤولية . ولسنا بحاجة إلى القول بأن هذه الخطوات لم تجد الطريق معبداً أو مفروشا بالورد والرياحين بل أن هذه الحركة التقدمية عبر الزمن تمثل صراعاً متصلاً بين قوى التحرر وقوى الاستبداد وبين قوى التقدم وقوى الرجعية .

وإن العصر الحاضر ليعد في واقع الأمر من أبرز الأمثلة لهذه الظاهرة فهو عصر الهدم والبناء ، هو عصر هدم لقوى الظلم والطغيان والسلطات المستبدة ، وعصر بناء للقوميات وللشعوب على أسس الديمقراطية والاشتراكية والعدالة الاجتماعية .

ولاشك أن نصيب الجمهورية العربية في هذا الاتجاه نصيب كبير فقد بذل الشعب العربي في النصف الثاني من القرن العشرين جهوداً ضخمة في سبيل تحطيم قيود النذل والبطش والاستغلال والاضلال والشعارات الزائفة . . . وفي سبيل بناء شامخ لمجتمع قوى يستمتع فيه جميع أبنائه بعدالة اجتماعية واشتراكية إنسانية وديمقراطية حقة ، أي باشتراك في السلطة وفي تحمل المسؤولية وفي العمل والإنتاج وفي الاستمتاع بثمار العمل والإنتاج .

وقد قامت الدولة عندنا ومازالت تواصل السعي والعمل الدائب لتحطيم معوقات التقدم لإرساء أساس البناء الجديد في الاتجاه الجديد . ولكن ضخامة العمل تحمل الشعب جنباً إلى جنب مع الحكومة مسئوليات كبارحيال هذه المرحلة الخطيرة الحاسمة في تاريخ العالم عامة وفي تاريخ المجتمع العربي بشكل خاص .

وغنى عن البيان أن النظام والقانون ذاته لا يكفيان وحدهما في إحداث الأثر المطلوب وتحقيق التغييرات الجذرية التي يشدها الشعب العربي في كل مكان إذ لا بد لكي يحدث هذا الأثر من أن نحقق الوعي والبصيرة أولاً .

لا بد من بناء الاتجاهات الواعية . ولكن إعادة بناء الاتجاهات أمر ليس باليسير

ومع هذا فقداسة الرسالة وعظمها كفيلا بأن تحفز الهمم وتعبى الجهود والقوى لتذليل ما يصادفنا في الطريق من عقاب . وعندما نتحدث عن بناء الاتجاهات نتيجة الأنظار إلى الأسرة . ولا بد من أن نبحت أثرها في تكوين النشء وبناء شخصيات المواطنين ولا بد من أن نتساءل عن مدى ما تتيحه التربية الأسرية عندنا من فرص النمو والانطلاق ، ولا بد من أن نبحت عن رواسب الماضي المتداعى لنجتثها بالإرشاد والتوعية والتوجيه ولا بد من أن نتساءل عما إذا كانت التربية الأسرية في كافة قطاعات المجتمع تعمل بالفعل على تحرير المرأة حتى لا يعيش مجتمعنا العربي برثة واحدة وهل تقوم شخصيات الناشئة على أساس الكبت والقمع من سلطات تحكيمية تعطل نمو قواهم وتحد بالتالى من إمكانيات إسهامهم في العمل والإنتاج في المجتمع الجديد .

ويهدف هذا الجزء من البحث إلى دراسة موضوع السلطة في بعض مواقف الحياة في الأسرة وأثر هذا في تكوين شخصيات الناشئة . ومن المواقف الهامة التى تتضح فيها قيمة وأثر توزيع السلطة وتكوين الاتجاهات المتصلة بها والتى تناولها البحث تلك التى ترتبط بالصرف وحسم الخلافات العائلية والتمييز في معاملة الأطفال بحسب الجنس أو السن واختيار القرن .

الفروض

يتحدد الفرض الرئيسى لهذا القسم من البحث فيما يلى :

تختلف التيم المتعلقة بالسلطة من حيث توزيعها وشدها بالنسبة للأبعاد الثلاثة وهي البعد الطبقي ، والبعد الريفي ، والبعد الجنسي ويتفرع من هذا الفرض الرئيسى الفروض الآتية :

١ - يختلف من يقوم بممارسة السلطة في مواقف الصرف باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٢ - تمارس السلطة الوالدية بالنسبة لابنت بشكل أشد مما تمارس به بالنسبة للولد ويختلف ذلك باختلاف الأبعاد الثلاثة .

٣ — أن سلطة الأكبر سواء أكان ولداً أم بنتاً تختلف عن سلطة الأصغر ويرتبط هذا الاختلاف بالأبعاد الثلاثة .

٤ — أن سلطة الذكر كما تظهر في مواقف الطلاق وحسم الخلافات واختيار القرين وإطاعته تختلف عن سلطة الأنثى في نفس المواقف ويرتبط هذا كله بالأبعاد الثلاثة .

وفيما يلي الأسئلة المتعلقة بهذه الفروض نعرضها كلا على حدة ، وبلى كلامها فئات تصنيف الاستجابات ونتائج تحليلها إحصائياً كما هو متبع في الأجزاء السابقة .

السؤال (٤٩) — مين في رأيك اللي يكون في إيده المصروف ويتصرف فيه عشان قضيان حاجات البيت والعيلة ؟

تمحق قائلاً : يعنى مين من العيلة اللي يقول ده نشتره وده مفشترهوش ؟

والذى يعطينا في تحليل هذا السؤال هو جانب التعمق منه .

تصنيف الاستجابات — صنف الاستجابات في الفئات التالية :

الفئة ١ : الرجل فقط

» ب : الرجل يتخلص من السلطة بمنحها لست

» ج : الرجل يوزع السلطة بينه وبين الست

» د : الأم فقط بحكم مركزها

» هـ : بالتعاون

أمثلة للاستجابات المثلة للفئات

أمثلة للاستجابات المثلة للفئة (١)

١ — « الست اللي في إيدها المصروف لكن أنا اللي أقول ده أشتره وده ما اشترهوش . . »

٢ — « الراجل طبعاً لأنه أعقل من الست ، وعشان الست ما بتتعيش ولا تعرفش وعشان كده يتصرف على كينها » .

٢ — « أنا لأن كلام مراى مفيد فيه فائدة » .

٤ — « الراجل طبعاً . الحزمة تقول ماتشترش لكن الواحد يخالف الحزمة ويحب على مزاجه . . » .

المقارنات .

١ — مقارنة الفئة (١) بالفئة (د) .

٢ — « الفئتين (١) ، (د) بالفئة (هـ) .

وفيما يلي جدول (٥٨ ، ٥٩) ويبينان نتائج المقارنات .

جدول (٥٨)

الرقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٢-٤٩	وسطى مدينة	١	٥٧	٩٠٩٨	١٠١
٢-٤٩	دنيا مدينة	١ ٢٨٠١	٤٢		
		٧١٠٩			
٢-٤٩	وسطى مدينة	١	٥٧	٤٠٠٩٨	١٠٠١
٢-٤٩	الباقى ماعدا المدينة	١ ٢٨٠١	١٤١		
		٧٧٠٣			
٢-٤٩	دنيا مدينة	١	٤٢	—	—
٢-٤٩	الباقى ماعدا المدينة	١ ٢٨٠١	١٤١		
		٧٧٠٣			
٢-٤٩	وسطى ريف	١	٨٧	٥٠٦٧	١٠٥
٢-٤٩	ديار ريف	١ ٢٨٠١	٥٤		
		٨٨٠٩			
٢-٤٩	وسطى	١	١٤٤	١٢٠٧٧	١٠٠١
٢-٤٩	دنيا	١ ٢٨٠١	٩٦		
		٧٧٠٣			
٢-٤٩	وسطى مدينة	١	٥٧	٢٢٠٨١	١٠٠١
٢-٤٩	وسطى ريف	١ ٢٨٠١	٨٧		
		٧٧٠٣			
٢-٤٩	دنيا مدينة	١	٤٢	٨٠٢٧	١٠١
٢-٤٩	ديار ريف	١ ٢٨٠١	٥٤		
		٨٨٠٩			
٢-٤٩	ذكور	١	١٧٤	١٠٠٦٧	١٠٠١
٢-٤٩	إناث	١ ٢٨٠١	٦٦		
		٧٧٠٣			

جدول (٥٩)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصلحة	الدلالة الإحصائية أقل من
٢-٤٩	وسطى مدينة	٧٥ ٨٠,١	٧٦	٥٠,٢٢	٠,٥
٢-٤٩	دنيا مدينة	٩٣,٣ ٦٠,٧	٤٥		
٢-٤٩	وسطى مدينة	٧٥ ٨٠,١	٧٦	٧٠,٦٨	٠,١
٢-٤٩	الباقى ماعدا المدينة	٨٩,٨ ١٠٠,٢	١٥٧		
٢-٤٩	دنيا مدينة	٩٣,٣ ٦٠,٧	٤٥	—	—
٢-٤٩	الباقى ماعدا المدينة	٨٩,٨ ١٠٠,٢	١٥٧		
٢-٤٩	وسطى ريف	٨٦,١ ١٣,٩	١٠١	—	—
٢-٤٩	دنيا ريف	٩٦,٤ ٣٠,٦	٥٦		
٢-٤٩	وسطى دنيا	٨١,٤ ١٨,٦	١٧٧	٩٠,٠٩	٠,١
٢-٤٩		٩٥ ٥	١٠١		
٢-٤٩	وسطى مدينة	٧٥ ٨٠,١	٧٦	—	—
٢-٤٩	وسطى ريف	٨٦,١ ١٣,٩	١٠١		
٢-٤٩	دنيا مدينة	٩٣,٣ ٦٠,٧	٤٥	—	—
٢-٤٩	دنيا ريف	٩٦,٤ ٣٠,٦	٥٦		
٢-٤٩	ذكور	٨٨,٣ ١١,٧	١٩٧	—	—
٢-٤٩	إناث	٨٩,٥ ١٨,٥	٨١		

وينتضح من هذه المقارنات ان

١ — الطبقتين الوسطى في المدينة والدنيا في الريف تعتبران طرفا تقيض من حيث تفصيل الأولى للأُم في إعطائها سلطة التحكم في الصرف وكانت نسبتها ٧١٫٩٪ بينما أعطت الطبقة الدنيا في الريف السلطة للأب وبنسبة ٨٨٫٩٪ وكان مستوى دلالة الفرق بينهما أقل من ٠٫٠٠١ .

٢ — تفضل الطبقة الدنيا إعطاء سلطة التحكم في الصرف للأب بدرجة أكبر من الطبقة الوسطى سواء في المدينة أو الريف (مستوى الدلالات أقل من ٠٫٠٥، ٠٫٠١، ٠٫٠٠١) .

كما يفضل أهل الريف إعطاء سلطة التحكم في الصرف للأب بدرجة أكبر من أهل المدينة (الدلالات أقل من ٠٫٠١، ٠٫٠٠١) .

وكذلك يفضل الإناث إعطاء السلطة بدرجة أكبر للأُم ٧٧٫٣٪ بينما يفضل الذكور إعطائها للأب ٧٨٫٢٪ (مستوى دلالة الفرق أقل من ٠٫٠٠١) وعموماً تظهر الفروق هنا واضحة جلية وتتنفع ظاهرة عكس الرجل بالسلطة في الصرف أكثر ما يمكن في ذكور الطبقة الدنيا في الريف ، وأقل ما يمكن في الطبقة الوسطى في المدينة وخاصة الإناث .

٣ — الاتجاه إلى التعاون في تقاسم سلطة التحكم في الصرف يبدو ضعيفاً بوجه عام ، ويزداد ضعفاً في الطبقة الدنيا عن الوسطى (مستوى الدلالة أقل من ٠٫٠١) وهناك ما يشير إلى ضعفه في الريف عن المدينة لذلك لا تنمى نسبته في الطبقة الدنيا في الريف ٤٠٫٦٪ أما الوسطى في المدينة وهي أعلى الأبعاد فتصل إلى ٢٥٪ ومع هذا فلا يمكن النظر إلى هذه الطبقة على أنها تمارس التعاون بدلا من التحكم في الصرف بدرجة كبيرة .

النتائج

التحكم في الصرف معناه السيطرة والتسلط في جانب هام هو الجانب الاقتصادي وبالتالي كلما زاد الاتجاه نحو المساواة بين الرجل والمرأة قلت صفة التحكم في الصرف

من قبل الأب . ولما كانت الطبقة الوسطى في المدينة أكثر الطبقات تحوراً في العلاقة بين الجنسين وأقربها إلى الأخذ باتجاه المساواة ، لذلك فإننا نتوقع أن تخفف هذه الطبقة جزئياً من ظاهرة تحكم الأب في المصروف .

وفي بعض الأحيان نجد الأب لا يتنازل عن تمسكه بالسلطة في المصروف ولكنه قد يترك للزوجة أو لمن في المنزل فرصة اقتراح أبواب المصروف على أن يكون له هو دون غيره الكلمة الأخيرة فيما يشتري وما لا يشتري .

وهناك حالات أخرى يترك الزوج فيها للزوجة الحق في أن تتصرف في شراء بعض الأشياء كطالب المنزل اليومية ، لا بدافع المساواة أساساً بل ليمتثل من عبء التفكير في هذه الأشياء التي يرى وجوب شرائها على أي الحالات بشكل أو بآخر ، ولكنه لا يتنازل عن حقه في التمسك بالمصروف إذا مس جانباً آخر هاما في نظره غير هذا الجانب الروتيني .

أما الحالات التي يحتقن فيها التسلط من جانب الأب وغالبيتها من الطبقة الوسطى في المدينة فهذه تعتبر عملية التحكم في المصروف من واجبات الزوجة أساساً على اعتبار أن وظيفتها ربة بيت ، وكربة بيت تقضي وقتاً طويلاً في المنزل بينما يكون الزوج في الخارج يقوم بعمله أو مهنته ، والأم على هذا النحو تعتبر أدرى من الزوج بمحاجات الأسرة وأفرادها ومطالبهم ولهذا فهي تتولى هذا الجانب خاصة وأن هذه الطبقة تعترف بالمساواة بين الرجل والمرأة بدرجة لا يوجد لها مثيل بالنسبة لباقي الطبقات أو القطاعات وهذا ما أيده نتائج المقارنة .

والواقع يبين أن الطبقة الوسطى في المدينة تتخذ موقفاً فريداً عن غيرها في هذا الاتجاه فهي على النقيض من غيرها تمنح غالبيتها سلطة التحكم في المصروف للزوجة دون الزوج (حوالي ٧٢٪) .

ومما يلفت النظر أن الطبقة الوسطى في الريف لا تعطى المرأة هذا الحق بهذه الدرجة ومعنى هذا أن عدة عوامل في الريف تتدخل لتحد من تمتع المرأة في ممارسة هذا الحق ، مما جعل المرأة في الطبقة الوسطى في الريف أقرب إلى المرأة في الطبقة

الدنيا في الريف أو المدينة في هذا الصدد منها إلى المرأة في الطبقة الوسطى في المدينة . ولعل ذلك يرجع إلى أن ظروف الحياة في الريف وفي القيم الخاصة بالعلاقة بين الجنسين من العوامل الأساسية التي تاتي ضوءاً على هذه الظاهرة . فالريف بخلاف المدينة يتكون من مجتمعات صغيرة تقوم فيها العلاقات على أساس علاقات الوجه للوجه بدرجة أكبر مما هو في المدينة . ويعتبر هذا من العوامل التي تحد من حرية النساء مع الرجال وتدفعن للاحتجاب عنهم .

وإذا نظرنا إلى نتائج التحليل وجدنا أن المرأة في الطبقة الدنيا في المدينة وفي الريف على السواء ، وكذلك المرأة في الطبقة الوسطى في الريف متخلفة من حيث سلطتها في التحكم في المصروف بالنسبة للرجل . والتحكم في المصروف من أهم العوامل التي تدعم المكانة وتمزز الشخصية وبالتالي تساعد على تفتحها وانطلاقها .

ومن النتائج ذات الدلالة الهامة في موضوع التحكم في الصرف أن الإناث يختلفن اختلافاً أساسياً ويعتبرن طرفي تقيض بالنسبة للذكور فيما يتصل بهذا الموضوع ويدل هذا الوضع على أن الإناث وإن كن في كثير من الأحيان يقبلن مرا كز متخلفة عن الرجل في كثير من نواحي العلاقات بينهما نتيجة عملية التطبيع الاجتماعي كما سيتضح في بعض المقارنات المقابلة ، فهن فيما يختص بحرية التصرف في المصروف يعتبرن ذلك حقاً يتمسكن به تمسكاً واضحاً .

وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن الإناث في الوقت الذي يتحملن فيه تبعات الأسرة وقضاء حاجيات المنزل يحرم من التصرف في المصروف هذه الحرية التي لا بد من توافرها لقيامهن بهذه المسؤوليات ، وربما كان في هذا العرض الموجز ما يفسر المشكلات والخلافات التي كثيراً ما تنشأ بين الزوجين خاصة من الطبقات الدنيا وفي المجتمعات الريفية حول المصروف وميزانية الأسرة .

ومن هنا تتضح الحاجة الماسة إلى إعادة النظر في القيم المتعلقة بسلطة الصرف إذا كنا نستهدف تطوير مكانة المرأة في مجتمعنا الجديد ، ذلك المجتمع الذي يتطلب من المرأة الانطلاق والتحرر وبذل الجهد من أجل العمل المنتج جنباً إلى جنب مع الرجل .

والواقع أن إعادة تعديل القيم الخاصة بالتحكم في الصرف لا يصبح أن يقف عند حد إعطاء المرأة حقها بتنازل الرجل عن هذا الحق . لاشك أن مثل هذا التحول يعتبر خطوة في الاتجاه السليم ، ولكن مستحيل المجتمع يتطلب خطوة أبعد من هذا وأعمق أثراً ألا وهي تصافر جهود الجنسين في هذا الجانب عن طريق التفاهم والتفكير والتخطيط المشترك . وذلك بأن توضع ميزانية الأسرة بالتفاهم بين أفرادها على حاجاتهم المباشرة والمستقبلية . وبعبارة أخرى فإن الهدف الذي ينبغي أن نسعى إلى تحقيقه في المجتمع هو تعويد الزوجين التعاون في هذه الناحية دون إغفال لاختلاف ظروف الزوجين خاصة إذا كانت الزوجة ربة أسرة نحسب ، ففي هذا اقتراب من النموذج الديمقراطي . بل وأكثر من هذا فإن الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد ضرورة إسهام الأبناء بالقدر الذي يسمح به مستوى إدراكهم في عملية تنظيم المصروف وتخطيط ميزانية الأسرة ، ولا يمكن بطبيعة الحال أن يشترك الأطفال في هذه العملية ما لم يكن هناك قدر مهمال من التعاون بين الأبوين أنفسهما .

النتائج تشير إلى ضعف هذه الصفة ونعني صفة التعاون بين الزوجين بصفة عامة في الصرف مما يؤكد ضرورة الاهتمام بإعادة النظر في هذه القيمة والعمل على إبرازها وتطويرها وإعمالها في المجتمع الذي جعل مبدأ التعاون أحد الأسس التي تقوم عليها فلسفته وأيديولوجيته .

وبلاحظ تمثيلاً مع الاتجاه الذي أشرنا إليه في توزيع هذه السلطة بين الجنسين أن الطبقة الوسطى في المدينة هي أقرب قطاعات المجتمع إلى التعاون ورغم ضعف هذه الصفة فيها . ونجد كذلك أن هذه الصفة تزداد في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا . وذلك للأسباب التي أشرنا إليها الخاصة بزيادة الاتجاه نحو المساواة والديمقراطية بين الجنسين في الطبقة الوسطى في المدينة .

السؤال (٦٤) :

مين في رأيك اللي يختار العريس للشابة ، . يعنى اللي يقول مين متجوزة أو مين متتجوزة هوش ؟

تصنيف الاستجابات

صنفت الاستجابات في الفئات التالية :

الفئة ١ : الأب .

» ب : الأم .

» ح : الوالدان . والبت رأيها استشارى .

» د : « ، وللبنت حق القبول أو الرفض في النهاية .

» هـ : رأى البنت والوالدان استشارى .

» و : هى فقط .

المقارنة :

١ — قورنت استجابات الفئات ١ ، ب ، ح بالفئات د ، هـ ، و

٢ — قورنت الفئة (و) ببقية الفئات .

وفيا لى جدول (٦٠) ويوضح نتائج المقارنات .

جداول (٦٠)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٦٤	وسطى مدينة	٥٦,٧	٤٣,٣	٢٨,٢٧	١٠٠١
٦٤	دنيا مدينة	٩٢,٢	٧,٨	٥١	
٦٤	وسطى مدينة	٥٦,٧	٤٣,٣	٣٢,٩٤	١٠٠١
٦٤	الباقي ماعدا المدينة	٨٦,٣	١٣,٧	٢١٩	
٦٤	دنيا مدينة	٩٢,٢	٧,٨	٥١	—
٦٤	الباقي ماعدا المدينة	٨٦,٣	١٣,٧	٢١٩	
٦٤	وسطى ريف	٨٠,٨	١٩,٢	٩,٧٧	١٠١
٦٤	دنيا ريف	٩٧,٣	٢,٧	٧٣	
٦٤	وسطى	٧٠,٨	١٩,٢	٢٨٠,٠٧	١٠٠١
٦٤	دنيا	٩٥,٢	٤,٨	١٢٤	
٦٤	وسطى مدينة	٥٦,٧	٤٣,٣	١٥,٩١	١٠٠١
٦٤	وسطى ريف	٨٠,٨	١٩,٢	١٤٦	
٦٤	دنيا مدينة	٩٢,٢	٧,٨	٥١	—
٦٤	دنيا ريف	٩٧,٣	٢,٧	٧٣	
٦٤	ذكور	٨١,٢	١٨,٨	٢٧٢	—
٦٤	إناث	٧٢,٥	٢٧,٥	١٠٢	
٦٤	وسطى مدينة	٢٣,١	٧٦,٩	٧,٠٦٧	١٠١
٦٤	دنيا مدينة	٣,٩	٩٦,١	٥١	

التفسير :

في هذا العهد الذي نعيشه بدأت المرأة تحظى بقدر متزايد من الحقوق التي كانت قد حرمت منها حقبة طويلة من الزمن وقد عملت التغيرات الثورية على تحرير المرأة ورفع مكانتها حتى تتساوى بالرجل في المجتمع بشتى طبقاته وفئاته إلا أن للتاريخ حكمه في تشكيل العقليات والاتجاهات والأفكار ولهذا فإننا في الواقع في محاولاتنا الدفعية بسجلة النهضة والتطور الاجتماعي إلى الأمام لابد لنا من تصفية رواسب الماضي .

وثمة عديد من هذه الرواسب تتعلق بمكانة المرأة ، فكان لزاماً علينا أن نتأمل هذا الوضع وأن نوليّه عناية ورعاية خاصة حتى نتيح للمرأة في مجتمعنا أن تتمتع فعلاً بهذه الحقوق التي كفلتها لها الثورة . ومن النواحي ذات الدلالة بالنسبة لمكانة المرأة وحقوقها موقف اختيار القرنين ودورها فيه فما لاشك فيه أن سعادة الزوجة تتوقف على توافقيها في حياتها مع زوجها وهذا التوافق يتطلب المعرفة وحسن الإدراك ، أى إدراك الصفات والسمات والعوامل التي لابد من توافرها في الشخص الذي يصبح شريكاً لها . هذه عوامل في غاية الأهمية بالنسبة للزوجة كفرد وبالنسبة لها كعضو في المجتمع ، ناهيك بأثرها في تربية أبنائها وإعداد الأجيال الجديدة .

ومن المعروف أنه كلما زاد المجتمع قطراً في الاتجاه الذي يتسم بسيطرة الرجل زاد إغفال المرأة وإهمال رأيها في مسألة الزواج ، لأن المرأة ينظر إليها على أنها أداة لاستمتاعه . ومعنى هذا أن المرأة في هذه الحالة تكون مسلوبة الإرادة لاعتبار لها .

وكما تقدم المجتمع واتجه نحو الديمقراطية زاد الاتجاه نحو المساواة بين الرجل والمرأة وزادت أهمية الدور الذي تلعبه في اختيار قرينها مما يسمح بتحقيق قدر كبير من التوافق والسعادة الزوجية ومما يؤدي إلى إيجاد مستوى راق من التربية والتوجيه للنفس الصاعد ذلك المستوى الذي لا يتأتى إلا عن طريق أم لها كيائها ولها إرادتها ولها شخصيتها .

وقد أسفرت نتائج البحث عن تخلف المرأة بصفة عامة فيما يتعلق باستمتاعها بهذا الحق ، أى حق اختيار قرينها ، أى أن يكون لها الكلمة النافذة في قبوله

أو رفضه . فقد فضل غالبية الباحثين قيام الوالدين بمهمة اختيار الزوج للفتاة وأن يكون لها الكلمة الفاتنة في قبوله زوجاً أو رفضه ويتفق في هذا الاتجاه كافة قطاعات المجتمع . ومعنى هذا أن الغالبية العظمى بما فيها النساء أنفسهن يرون وجوب قيام الوالدين باختيار الزوج ويرون وجوب إذعان الفتاة لقرارهما . وقد جاء في ردود الباحثين ما يؤيد زعمهم بأن الفتاة عاجزة عن أن تكون لنفسها رأياً صائباً في مشكلة حساسة كهذه . ويتضح من هذا أن الفتاة مسلوطة السلطة في حق تقرير مصيرها في مشكلة الزواج ، كما دلت النتائج على تفاوت في شدة التمسك بهذه القيمة بالنسبة للقطاعات المختلفة . فالطبقة الوسطى في المدينة تعترف بحق الفتاة في اختيار شريك حياتها بدرجة أكبر في سائر القطاعات والطبقات ، ولعلنا إذا بحثنا تلك الحالات التي يسمح فيها للفتيات باختيار أزواجهن لتبيننا أنها تنطبق على المشتغلات منهن .

والخلاصة أن القيم المتصلة بحق الفتاة في تقرير مصيرها بالنسبة للزواج وإن كانت ضعيفة بصفة عامة فإنها تختلف باختلاف المجتمع ، وأن التقارب بين الطبقات في المجتمع الريفي حول هذه القيم قوى إذا قورن بالوضع في المدينة حيث الاختلاف بين الطبقة الوسطى والدنيا كبير .

وتفسير ذلك ربما يرجع إلى سيادة الاتجاه الأبوي في الريف بشكل واضح نتيجة رواسب الإقطاع والعلاقات الإقطاعية . أما وقد خرجت المرأة في الطبقة الوسطى في المدينة إلى الحياة وتحورت اقتصادياً إلى حد كبير فقد أدى بها هذا إلى الحصول على قدر ملموس من الحرية في التحكم في مصيرها . فهي تختلف اختلافاً بيناً عن مكانة المرأة في الطبقة الدنيا في المدينة ، ثم إن الطبقة الوسطى في المدينة كما بينا أكثر استمساكاً بالقيم التنيرة عن المرأة . وهذه الظاهرة تشير إلى ما ينتظر أن تتعرض له القيم الخاصة بمكانة المرأة في الريف عند تصنيعه . وهذا يحمل التربية والمسؤولين في الميادين الاجتماعية مسؤولية الإعداد لهذا التنير وتوجيهه الوجهة المرغوب فيها .

السؤال (٦٥) :

ومين في رأيك التي يختار العروسة للشاب ؟

تصنيف الاستجابات :

الفئة ١ : الأب .

» ب : الأم .

» ج : الوالدان والشاب رأيه استشارى .

» د : الوالدان وللشاب حق القبول أو الرفض في النهاية .

» هـ : الشاب والوالدان رأيهما استشارى .

» و : الشاب .

» ز : الشاب الذى يختار والأهل يشوفوها (أو يوافقوا) .

أنواع المقارنة :

١ — قورنت الفئات ١ ، ب ، ج والفئات د ، هـ ، و ، ز .

٢ — قورنت الفئة (و) ببقية الفئات .

وفى اعلى جدول (٦١) ويبين نتائج المقارنات .

جداول (٦١)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لنشاطات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصلحة	الدلالة الإحصائية أقل من
٦٥	وسطى مدينة	٢١٠٤	٧٨٠٦	٢٢٠٠٧	١٠٠١
٦٥	دينا مدينة	٥٩٠٣	٤٠٠٧	٥٩	
٦٥	وسطى مدينة	٢١٠٤	٧٨٠٦	٤٢٠٩	١٠٥
٦٥	الباقى ماعدا المدينة	٤٤٠٤	٥٥٠٦	٢٢٥	
٦٥	دينا مدينة	٥٩٠٣	٤٠٠٧	٥٩	—
٦٥	الباقى ماعدا المدينة	٤٤٠٤	٥٥٠٦	٢٢٥	
٦٥	وسطى ريف	٢٩٠٩	٧٠٠١	٢٤٠٥٠	١٠٠١
٦٥	دينا ريف	٧١٠٨	٢٨٠٢	٧٨	
٦٥	وسطى	٢٦٠٤	٧٢٠٦	٥٧٠١٥	١٠٠١
٦٥	دينا	٦٦٠٤	٢٣٠٦	١٣٧	
٦٥	وسطى مدينة	٢١٠٤	٧٨٠٦	١٠٣	—
٦٥	وسطى ريف	٢٩٠٩	٧٠٠١	١٤٧	
٦٥	دينا مدينة	٥٩٠٣	٤٠٠٧	٥٩	—
٦٥	دينا ريف	٧١٠٧	٢٨٠٢	٧٨	
٦٥	ذكور	٢٤٠٦	٧٥٠٤	٢٨٩	—
٦٥	إناث	٣٤٠٧	٦٥٠٣	٩٨	
٦٥	وسطى مدينة	٦٦	٣٤	١٩٠٣٦	١٠٠١
٦٥	دينا مدينة	٢٨٠٨	٧١٠٢	٥٩	

وينتضخ من نتائج المقارنات ان :

- ١ — حرية الشاب في اختيار العروسة وقبولها أو رفضها تراوح ما بين ٢٨ر٢٪ / كما في الطبقة الدنيا في الريف و ٧٨ر٦٪ / كما في الطبقة الوسطى في المدينة .
- ٢ — تزداد حرية الشاب في هذا الاختيار في الطبقة الوسطى عن الدنيا (دلالات أقل من ١٠ر٠) . كما تشير النتائج إلى احتمال زيادة حرية الشاب في المدينة عن الريف ولو أن النتائج لم تصل للدلالة . ولذلك نجد أن الطبقة الوسطى في المدينة والطبقة الدنيا في الريف يمثلان طرفا تقيض في هذا الصدد .

التفسير

إن مسألة الزواج في الريف تعتبر مسألة عرف وتقليد والذي يطبق العرف والتقليد هم الآباء الذين يحددون منذ الطفولة من سيتزوج بمن . ثم إنه لا يوجد في الريف من عوامل الإثارة ما يؤدي إلى تمسك الشاب بفتاة معينة نتيجة لاتصال الجنسين هناك . والطبقة الوسطى في الريف أكثر تسامحاً مع شبابهم من الطبقة الدنيا هناك لأن فرصهم في التعليم والانتقال إلى المدينة أكبر وبالتالي فرص التعرض للجنس الآخر تزيد عن الفرص الممنوحة للطبقة الدنيا .

والواقع أن أكثر الأبعاد ارتباطاً بهذه القيمة هو البعد الطبقي، وربما كان تفسير ذلك يرجع إلى أن الطبقة الوسطى تعد أبناءها للاستقلال بدرجة أكبر من الطبقة الدنيا في الطبقة الدنيا تزداد الأسر الجماعية لأسباب اقتصادية . . وبالإضافة إلى ذلك نجد الطبقة الوسطى أكثر اهتماماً بالتعليم والتثقيف مما يتيح لها فرصة أكبر لتطور قيمها في هذا الجانب . . وربما كان من السهل على أي فرد أن يتذكر موقفاً يتمعجب فيه لم يكن يسمح للزوجة برؤية زوجها إلا يوم الزواج .

سؤال ٦٤ ، ٦٥ :

نوع المقارنات :

- ١ - قورنت (و) في سؤال (٦٤) بالفئة (و) في سؤال (٦٥) .
- ٢ - قورنت ثبات د ، هـ ، وفي سؤال (٦٤) بالفئات د ، هـ ، و ، ز في (٦٥) .
وفيا إلى جدول (٦٣) ويبين نتائج المقارنات .

جدول (١٢)

أبعاد المقارنة	النسب المتوية لفئات المقارنة	المجموع الفعل	كأ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
النسب الملاحظة النسب الفرضية	٦٤ و ١٨٠٧	٦٥ و ١٨٠٣	٧٨٠٢١	١٠٠١
	٥٠ ٥٠	٢٠٣ ٢٠٣		
وسطى مدينة دنيا مدينة	٦٤ و ٣٥٠٧	٦٥ و ٦٤٠٣	٣٠٩١	١٠٠
	١٤٠٣ ١٤٠٣	٨٥٠٧ ٢٨		
وسطى مدينة الباقى ماعد المدينة	٦٤ و ٣٥٠٧	٦٥ و ٦٤٠٣	٨٠٦٩	١٠١
	١٩٠٤ ١٩٠٤	١٥٥ ١٥٥		
دنيا مدينة الباقى ماعد المدينة	٦٤ و ١٤٠٣	٦٥ و ٨٥٠٧	—	—
	١٩٠٤ ١٩٠٤	١٥٥ ١٥٥		
وسطى ريف دنيا ريف	٦٤ و ٢١٠٤	٦٥ و ٧٨٠٦	—	—
	٨٠٣ ٨٠٣	٩١٠٧ ٢٤		
وسطى دنيا	٦٤ و ٢٨٠٤	٦٥ و ٧١٠٦	٥٠٦١	١٠٥
	١١٠٥ ١١٠٥	٥٢ ٨٨٠٥		

تابع جدول (١٢)

المقارنة	النسب المتوية لفئات المقارنة		المجموع الفعلي	كأ المصلحة	الدلالة الإحصائية أقل من
	٦٤ د، ٨، ٥، ٦	٦٥ د، ٨، ٥، ٦			
وسطى مدينة وسطى ريف	٣٥٠٧ ٢١٠٣	٦٤٠٣ ٧٨٠٦	١٢٦ ١٣١	٥٠٨١	١٠٥
دنيا مدينة دنيا ريف	١٤٠٣ ٨٠٣	٨٥٠٧ ٩١٠٧	٢٨ ٢٤	—	—
ذكور إناث	٢٣٠٥ ٣٠٠٤	٧٦٠٥ ٩٦٠٦	٢١٧ ٩٢	—	—

يتضح من نتائج المقارنات

- ١ - أن حرية البنت عموماً في اختيار عريسها وإصرارها على ذلك (١٨٧٪) أضعف بكثير من حرية الشاب في اختيار العروسة وإصراره عليها (٨١٣٪) والفرق بينهما إذا قورن بنسبة ٥٠٪ إلى ٥٠٪ يقل في دلالاته الإحصائية عن ٠.٠٠١.
- ٢ - أن سلطة الوالدين عموماً في فرض العريس على البنت أكبر من سلطتهما في فرض العروسة على الشاب .

- ٣ - أنه إذا كانت السلطة في الاختيار والفرض ستكون في أيدي الأبناء أنفسهم فإننا نجد أن الفرق بين الجنسين في ممارسة هذه السلطة يزيد في الطبقة الدنيا عن الوسطى (دلالات أقل من ٠,٠٥) .
- ٤ - أن هناك احتمالاً يشير إلى أن الإناث أقرب من الذكور إلى الاتجاه نحو المساواة بين الجنسين في ممارسة هذه السلطة .

التفسير

تبيننا من نتائج الموقعين السابقين اختلافاً وتبايناً في معاملة الوالدين للأبناء من الجنسين في اختيار القرين فبينما يثقل على معظم الآباء اختيار العريس لبناتهم في شتى القطاعات ، نجد أن الاتجاه يتغير بشكل ملحوظ في حالة الأبناء إذ لا تبين اتجاهات عامة كما أشرنا سابقاً .

وإذا قارنا حق الولد في اختيار العروسة بحق البنت في اختيار قرينها لوجدنا لكل حقاً عاماً وأن سلطة الولد تعلق في ذلك عن البنت كثيراً .

وتبين فوق ذلك فروقاً بين الطبقة الدنيا والوسطى من حيث درجة تمييزها بين الجنسين . فتعامل الطبقة الوسطى أبناءها من الجنسين معاملة أقرب إلى المساواة في هذا الصدد إذا ما قورنت بالطبقة الدنيا .

وكذلك يبدو نفس الاتجاه نحو المساواة بدرجة أكبر في المدينة عنه في الريف وهذا يشير إلى ما قد يكون للتعليم والحالة الاقتصادية من أثر في زيادة الاتجاه نحو المساواة بين الجنسين بصفة عامة .

وهناك احتمال يشير إلى أن الإناث كذلك أقرب إلى المساواة بين الجنسين من الذكور في هذا الصدد وربما يكشف هذا عن تقدير المرأة لموقف البنت وما تعانیه نتيجة لخبراتها وإحساساتها بما قد يتعرض له بنات جنسها من مواقف الإحباط والفشل نتيجة إغفال مشاعرهن .

السؤال (٦٨) :

إفرض إن أهل الولد اختاروا له عروسة وهو مش عايزها ، إيه يكون الحل ؟

السؤال (٧٢) :

إفرض إن الشاب الى اختاره أهل البنت عشان تتجوزه معجبهاش ومش طاوزاه يكون إيه الحل ؟

تصنيف الاستجابات :

صنفت الاستجابات الخاصة بالسؤال (٦٨) في الفئات الآتية :

الفئة ١ : يسمع كلام أهله .

» ب : لا يسمع كلام أهله .

تصنيف الاستجابات :

صنفت الاستجابات الخاصة بالسؤال (٧٢) في الفئات الآتية :

الفئة ١ : ترضع (لا رأى لها) .

» ب : رأيها استشارى .

» ج : رأيها قاطع .

المقارنة :

قودت الفئة (ب) في السؤال (٦٨) بالفئة (ج) في (٧٢) .

وفيا يلي جدول (٦٣) ويبين نتائج المقارنات .

أبعاد المقارنة	النسب المتوية لفئات المقارنة	المجموع الفعل	٢٤ المصلحة	الدلالة الإحصائية أقل من
النسب الملاحظة النسب القرضية	٦٨ ٧٢ ٥٦ ٤٤ ٥٠ ٥٠	٥٦٧ ٥٦٧	٧٠٩٣	١٠١
وسطى مدينة دنيا مدينة	٦٨ ٧٢ ٥٠ ٤٩ ٦٢ ٣٨	١٧٧ ٧٩	—	—
وسطى مدينة الباقى ماعدا المدينة	٦٨ ٧٢ ٥٠ ٤٩ ٥٧ ٤٢	١٧٧ ٢١١	—	—
دنيا مدينة الباقى ماعدا المدينة	٦٨ ٧٢ ٦٢ ٣٨ ٥٧ ٤٢	٧٩ ٢١١	—	—
وسطى ريف دنيا ريف	٦٨ ٧٢ ٥٥ ٤٤ ٦٣ ٣٦	٢٢٧ ٨٤	—	—
وسطى دنيا	٦٨ ٧٢ ٥٣ ٤٦ ٦٢ ٣٧	٤٠٤ ١٦٣	—	—
وسطى مدينة وسطى ريف	٦٨ ٧٢ ٥٠ ٤٩ ٥١ ٤٤	١٧٧ ٢٢٧	—	—
دنيا مدينة دنيا ريف	٦٨ ٧٢ ٦٢ ٣٨ ٦٣ ٣٦	٧٩ ٨٤	—	—
ذكور إناث	٦٨ ٧٢ ٥٦ ٤٣ ٥٧ ٤٥	٤٠٦ ١٦١	—	—

نتائج المقارنات :

- ١ - أن حق الشاب في رفض العروسة يمثل ٥٦ ٪ بينما حق البنت في العريس يمثل ٤٤ ٪ والفرق إذا قورن بنسبة ٥٠ ٪ إلى ٥٠ ٪ تظهر له دلالة أقل من ١٠٠ .
- ٢ - لم تظهر فروق دالة بين جميع الأبعاد وإن كانت هناك دلائل تشير بصفة مبدئية إلى احتمال زيادة الفرق بين الجنسين في ممارسة هذا الحق (وذلك لصالح الشاب طبعاً) في الطبقة الدنيا عن الوسطى وفي الريف عن المدينة .

النتائج

هذه النتائج تؤيد الاتجاه الذي يميز بين الجنسين في مدى حرية كل منهما في اختيار القرن وقبوله أو رفضه . إلا أنه يبدو هناك نزعة تتنلزل في كافة القطاعات تعبر عن قيمة إنسانية نحو الفتاة في الموقف الذي لا تتقبل فيه الفتاة العرض المقترح . وفي هذه الناحية تتقارب معاملة الجنسين بشكل واضح ، فإذا افترضنا ، كما نشير إلى ذلك في خبراتنا وما نسمع من الأجيال السابقة ، أن مسألة الزواج كانت إلى عهد قريب نسبياً مسألة لا يد للفتاة بل للشباب ذاته في تقريرها لاستطعننا أن نقول بدرجة من الثقة أن مجتمعنا من حيث قيمه يتجه نحو المساواة بين الجنسين في مسألة حساسة كهذه . وهي حق القطع في رفض القرن .

وبالرغم من أن هذا الحق يعتبر حقاً سلبياً إلا أنه ضرورة لازمة لحصول الفتاة على حقوق أكبر وأكثر فاعلية .

السؤال (٧٩) :

فيه ناس من رأيهم أن الولد الأكبر لازم يبقى له مركز فوق مركز إخوانه
الباقين — أولاد وبنات — إيه رأيك ؟

فيه حد من الولاد فوق الباقين ؟

تسقى قائلًا : وإيه اللي عمله في البيت ؟

وفيما يلي جدول (٦٤،٦٥) ويبيان نتائج المقارنات .

جدول (١٤)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لنشات المقارنة	المجموع الفعلي	٧١٥ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٩	وسطى مدينة	١ ٩٥,٩	٤٩	—	—
٧٩	دنيا مدينة	٧ ٩٣	٤٣	—	—
٧٩	وسطى مدينة	١ ٩٥,٩	٤٩	—	—
٧٩	الباقى ماعدا المدينة	٩ ٩١	١٥٥	—	—
٧٩	دنيا مدينة	٧ ٩٣	٤٣	—	—
٧٩	الباقى ماعدا المدينة	٩ ٩١	١٥٥	—	—
٧٩	وسطى ريف	١٠,٧ ٨٩,٣	٩٣	—	—
٧٩	دنيا ريف	٦,٥ ٩٣,٥	٦٢	—	—
٧٩	وسطى دنيا	١ ٩١,٥	١٤٢	—	—
٧٩	دنيا	٦,٧ ٩٣,٣	١٠٥	—	—
٧٩	وسطى مدينة	١ ٩٥,٩	٤٩	—	—
٧٩	وسطى ريف	١٠,٧ ٨٩,٣	٩٣	—	—
٧٩	دنيا مدينة	١ ٩٣	٤٣	—	—
٧٩	دنيا ريف	٦,٥ ٩٣,٥	٦٢	—	—
٧٩	ذكور	١٠,١ ٨٩,٩	١٨٨	٥,١٢	١٠٥
٧٩	إناث	١٠٠ صفر	٥٩	—	—

جدول (٦٥)

الرقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة		المجموع الفعلي	٢١ المساحة	الدلالة الإحصائية أقل من
٧٩	وسطى مدينة	١	ح	٨٧	٩٠٢٠	٠٠١
٧٩	دنيا مدينة	٨١٠٦	٤٦	٤٩		
٧٩	وسطى مدينة	١	ح	٨٧	١٤٠٢٩	١٠٠١
٧٩	الباقى ماعدا المدينة	٧٧٠٥	٢٢٠٥	١٨٢		
٧٩	دنيا مدينة	٨١٠٦	٤٦	٤٩	—	—
٧٩	الباقى ماعدا المدينة	٧٧٠٥	٢٢٠٥	١٨٢		
٧٩	وسطى ريف	٧٠٠٣	٢٩٠٧	١١٨	٨٠٦٦	١٠١
٧٩	دنيا ريف	٩٠٠٦	٩٠٤	٦٤		
٧٩	وسطى دنيا	٦٣٠٤	٣٦٠٦	٢٠٥	١٦٠٦٠	١٠٠١
٧٩	دنيا	٨٦٠٧	١٣٠٣	١١٣		
٧	وسطى مدينة	١	ح	٨٧	٥٠٠٧	١٠٥
٧٩	وسطى ريف	٧٠٠٣	٢٩٠٧	١١٨		
٧٩	دنيا مدينة	٨١٠٦	٤٦	٤٩	—	—
٧٩	دنيا ريف	٩٠٠٦	٩٠٤	٦٤		
٧٩	ذكور	٧٤٠٥	٥٢٠٥	٢٣٧	—	—
٧٩	إناث	٦٤٠٨	٣٥٠٢	٩١		

نتائج المقارنات

تدل النتائج على أن السن له احترام وتقدير في ثقافتنا . ويرتّب عليه في مجتمع أبوى كمجتمعنا سيادة الإبن الأكبر فهو يتمتع بكونه أكبر سنّاً وفي الوقت ذاته يمثل مكانة خاصة بالنسبة لإخوته وأخواته بحكم جلسته كذلك . وتتضح هذه الصفة بشكل ثقافي عام . ومع ذلك فهناك فروق بالنسبة لهذا الاتجاه فهو يزداد حدة في الطبقة الدنيا عن الوسطى وفي الريف عن المدينة .

التفسير

الواقع أن تميز الإبن الأكبر عن بقية أخواته إنما هو نتيجة متوقعة في المجتمع الأبوى الذي تكون فيه السيادة للزوج أو الأب . ولكن يضاف هنا عامل السن فالإبن الأكبر هو الورث لاسم العائلة فهو الذي يحمل اسمها ويحفظ سمعتها ولهذا ينظر إليه نظرة خاصة كلما زادت القيمة الأبوية في النظام الاجتماعي ، وعلى هذا الأساس فإن شخصيته تنمو وتنطوي على هذا الاتجاه . ومعنى هذا أن النظام الاجتماعي الأبوى يتضمن من حيث العلاقات الأسرية ومن حيث القيم السائدة في الأسرة ما يساعد على استمراره من جيل إلى جيل .

والصفة الأبوية أكثر بروزاً في الريف عن المدينة وفي الطبقة الدنيا عن الوسطى كما سبق أن بينا . وهذا يتماشى مع ما أسفرت عنه النتائج .

وغنى عن البيان أن تميز الإبن الأكبر على غيره من إخواته سيتعارض مع المساواة بينهم . ويرتّب على ذلك أنه في القطاعات التي تزداد فيها النزعة الديمقراطية والاتجاه نحو المساواة بين الجنسين ، أو من حيث السن فإننا نجد انخفاضاً فيمن يعطون للإبن الأكبر منزلة خاصة .

وقد أيدت النتائج كذلك هذا الاتجاه حيث وضع أن أعلى القطاعات مساواة بين الإخوة تمثله الطبقة الوسطى في المدينة بينما تدعم الطبقة الدنيا في الريف اتجاه التمايز .

سؤال (٨١) :

فيه ناس تفضل الولد على البنت وفيه ناس تفضل البنت على الولد إيه رأيك ؟
وفيما يلي جدول (٦٦ ، ٦٧) ويبينان نتائج المقارنات .

جدول (٦٦)

رقم السؤال	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفتات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨١	وسطى مدينة	٦٨,٤	٣١,٦	١٩	—
٨١	دنيا مدينة	٨٠,٦	١٩,٤	٣١	—
٨١	وسطى مدينة	٦٨,٤	٣١,٦	١٩	—
٨١	الباقى ما عدا المدينة	٨٧	١٣	٧٧	—
٨١	دنيا مدينة	٨٠,٦	١٩,٤	٣١	—
٨١	الباقى ما عدا المدينة	٨٧	١٣	٧٧	—
٨١	وسطى ريف	٩٠	١٠	٤٠	—
٨١	دنيا ريف	٨٣,٨	١٦,٢	٣٧	—
٨١	وسطى	٨٣,١	١٦,٩	٥٩	—
٨١	دنيا	٨٢,١	١٧,٩	٦٨	—
٨١	وسطى مدينة	٦٨,٤	٣١,٦	١٩	—
٨١	وسطى ريف	٩٠	١٠	٤٠	—
٨١	دنيا مدينة	٨٠,٦	١٩,٤	٣١	—
٨١	دنيا ريف	٨٣,٨	١٦,٢	٣٧	—
٨١	ذكور	٨٦,٩	١٣,١	٩٩	٠,٥
٨١	إناث	٦٧,٨	٣٢,٢	٢٨	٤,٢٧

جدول (٦٧)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعل	كأ المصحة	الدالة الإحصائية أقل من
٨١	وسطى مدينة	ح ١٠٠ ب ١٠٠	٩٤	٢٠٠٤٦	١٠١
٨١	دنيا مدينة	٧٩٠٨ ٢٠٠٢	٥٣		
		٤١٠٥ ٥٨١٥			
٨١	وسطى مدينة	ح ١٠٠ ب ١٠٠	٩٤	٨٠٥٩	١٠١
٨١	الباقى ماعد المدينة	٧٩٠٨ ٢٠٠٢	٢٠٢		
		٦١٠٩ ٣٨٠١			
٨١	دنيا مدينة	ح ١٠٠ ب ١٠٠	٥٣	٦٠٣٣	١٠٥
٨١	الباقى ماعد المدينة	٤١٠٥ ٥٨١٥	٢٠٢		
		٦١٠٩ ٣٨٠١			
٨١	وسطى ريف	ح ١٠٠ ب ١٠٠	١٣٥	١١٠٣٧	١٠٠١
٨١	دنيا ريف	٧٠٠٤ ٢٩٠٦	٦٧		
		٤٤٠٨ ٥٥٠٢			
٨١	وسطى دنيا	ح ١٠٠ ب ١٠٠	٢٢٩	٣١٠١٧	١٠٠١
٨١		٧٤٠٢ ٢٥٠٨	١٢٠		
		٤٣٠٣ ٥٦٠٧			
٨١	وسطى مدينة	ح ١٠٠ ب ١٠٠	٩٤	—	—
٨١	وسطى ريف	٧٩٠٨ ٢٠٠٢	١٣٥		
		٧٠٠٤ ٢٩٠٦			
٨١	دنيا مدينة	ح ١٠٠ ب ١٠٠	٥٣	—	—
٨١	دنيا ريف	٤١٠٥ ٥٨١٥	٦٧		
		٤٤٠٨ ٥٥٠٢			
٨١	ذكور	ح ١٠٠ ب ١٠٠	٢٥٨	—	—
٨١	إناث	٦١٠٦ ٣٨٠٤	٩١		
		٦٩٠٢ ٣٠٠٨			

نتائج المقارنات

تدل النتائج على أنه وإن كانت القيم المرتبطة بالمركز يحاكي الذكر عن الأنثى في كافة قطاعات المجتمع سواء في الريف أو المدينة وكذا سواء بالنسبة للطبقة الوسطى أو الدنيا فإننا نجد أن هذه النزعة في الواقع ضعيفة نسبياً ويبرز مكانها نزعة في المساواة بين الولد والبت في مختلف قطاعات المجتمع وإن تفاوتت حدة هذه النزعة .

ويتركز تفضيل إعطاء المركز للولد أو البت على المساواة بينهما في الطبقتين الدنيا في المدينة والدنيا في الريف . ومع ذلك فهذا التفضيل يحدث بنسبة ضئيلة تصل إلى ٥٨.٥٪ في حين أن الوضع يختلف عن هذا اختلافاً أساسياً في الطبقة الوسطى بالمدينة حيث يتفوق من يفضلون المساواة بين الجنسين على من يميزون أحدهما على الآخر ويظهر هذا التفوق في هذه الطبقة بشكل واضح فتصل نسبته إلى حوالى ٨٠ ٪ . وكذلك الحال تقريباً بالنسبة للطبقة الوسطى في الريف .

النتائج

ومغزى هذا أن المجتمع قد عانى تغيرات عميقة المدى قد لا تبدو واضحة للمشاهد العادى . فالعروف أن المجتمع الأبوى الذى تسود فيه العلاقات الإقطاعية أو رواسيها كما هو الحال بالنسبة لمجتمعنا بهم كما سبق أن بينا باستمرار إسم العائلة . وهذا يتضمن الاهتمام بالورث وهو العصبى مما يؤدى إلى إعطاء العصبى مركز السيادة على البنت منذ حداثة نشأة كل منهما ولكن يبدو أن التغير الثورى الذى يمر به مجتمعنا الآن وخروج المرأة إلى الحياة العامة وكسبها تدريجياً لحقوق جديدة تعمل على مساواتها بالذكر كل هذه العوامل قد انعكست آثارها على الأسرة وجعلت فئة كبيرة نسبياً تقرر أن لا فرق عندها بين البنت والولد في المركز أو المسكنة .

والعبارات التى تحمل هذا المعنى ، والتى تتردد على أفواه الآباء والأمهات في كثير من الأحيان مثل لا فرق لدى بين الولد والبت أو أبنائى كلهم متساوون أو أنى

أرحب بالوليد ذكرأ كان أو أنثى . كل تلك العبارات التي تصدر من الآباء والأمهات تعبر عن هذا المي .

ولا يعنى هذا أننا نتجاهل ما قد يكون لتلك العبارات من تفضيل في الواقع لمركز الذكر عن الأنثى ورغبة غير صريحة للآباء لأن تكون ذريتهم ذكوراً . ومع هذا فإن مثل هذه التمييزات توضح أن جزءاً كبيراً من أبناء الشعب يختلف قطاعاه أصبحت تنظر إلى المساواة بين الجنسين على أنها القيمة الاجتماعية الخليقة بالتقدير والاحترام . وإن تعارضت معها الرغبة الفردية الخاصة بالتعبير اللفظي في هذه الحالات التي أوردناها إنما يشير إلى القيمة الاجتماعية كما ينبغي أن تكون في نظر قائليها . ولا شك أنه اتجاه محمود وسليم ويشتر بتحول واضح في الاتجاه الديمقراطي وفي الفرعة نحو المساواة ، وبالتالي نحو الديمقراطية . ولابد من أن تؤكد هنا أن الديمقراطية الحق لا يمكن أن يكتب لها التحقيق والبقاء ما لم تجد المرأة فيها مكانة محترمة بجانب الرجل . ومع ذلك فشكل هذا ينبغي ألا ينسنا أهمية السن في تحديد مكانة الأبناء كما سنعالجه في الموقف التالي ، ثم إنه ينبغي ألا نتجاوز عن الفروق في القيم بين الثقافات الفرعية والتي تيسدو في التفاوت في القيم المرتبطة بالتمييز بين الجنسين في مختلف القطاعات الاجتماعية التي تناولها البحث .

وتشير النتائج إلى أن الطبقة الوسطى في المدينة هي أكثر الطبقات رعة نحو المساواة وسبب هذا على الأرجح هو أن الحياة في المدينة زاخرة بالفرص التي تتيح للأنثى فرص الإسهام في خيارات الحياة جنباً إلى جنب مع الذكور سواء من حيث التعليم أو العمل في مجالات الحياة المختلفة ، وليس من الغريب أن تكون الحركات النسائية مركزة في المدن في أغلب الحالات .

كما أننا نجد في الطبقة الوسطى في الريف تنزع إلى المساواة بدرجة تكاد تماثل الطبقة الوسطى في المدينة ، ولكن الفرق بين الطبقتين قد يكمن في موقف كل منها بالنسبة للسن وهو ما سيعالجه الموقف التالي .

أما أبعد الطبقات عن المساواة فيتمثل في الطبقة الدنيا في المدينة أو الريف . وإذا

نظرنا إلى الريف وخضوع الطبقة الدنيا فيما مضى لوطأة النظام الإقطاعي والعلاقات الإقطاعية وما تتطلبه من عصبية يحمل لواءها الرجل دون المرأة لأمكننا أن نقرر بسهولة سر تمييز هذه الطبقة لأبنائها من الذكور عن الإناث في المسكنة والمركز حتى في تعبيرهم اللفظي الصريح .

وأما الطبقة الدنيا في المدينة فقد دلت نتائج البحث في الأجزاء السابقة على أنها أقرب للقطاعات في الطبقة الدنيا في الريف في كثير من قيمها ، ويرجع هذا إلى أن نسبة كبيرة منها حديثة العهد بالمدينة فهي تتوافد بالهجرة إلى المدينة للعمل فيها وكسب العيش وتحمل القيم التي عاشتها في الريف . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فهناك ما يشير إلى أن هذه الطبقة تعمل على المحافظة على تلك القيم الريفية السابقة في وجهها تتعرض له من قيم متناقضة في المجتمع الكبير غير المتجانس فتعمن في التمسك ببعض تلك القيم وبخاصة تلك القيم التي تعبر عن الرجولة « الذكورة » بما يتفق مع النتائج التي حصلنا عليها . ذلك أن هذه الطبقة مثلها مثل الطبقة الدنيا في الريف تقل فيها درجة المساواة عن التفضيل . وهي تفضل الولد على البنت بشكل واضح للأسباب التي أوردناها . والواقع أنه وإن كانت المساواة بين الذكور والإناث في المركز هي القيمة الغالبة في الطبقة الوسطى سواء بالمدينة أو بالريف (وهي قيمة ملحوظة نسبياً في الطبقة الدنيا كذلك) فإن هذا لا يعني انعدام التمييز بين الجنسين .

وإن النتائج تدل على أن رواسب النظام الإقطاعي الأبوي مازالت قائمة بين أولئك الذين يميزون أحد الجنسين إذ أنهم في كافة القطاعات يميزون الولد عن البنت وهنا أيضاً نجد أن الطبقة الوسطى في المدينة هي أقل الطبقات في تعصبها للولد .

ولكن مما يشير الاتباه أنه بالنسبة لأولئك الذين يميزون أحد الجنسين في الطبقة الوسطى في الريف نجد تمييز الولد يرتفع بنسبة واضحة تصل إلى [٩٠ ٪] . ولكن دلالة هذه النسبة وإن كانت تشير إلى تأثير هذه الطبقة بالنظام الإقطاعي في الريف إلا أنها تضعف في واقع الأمر عندما تؤخذ في الاعتبار نسبة من يفضلون المساواة وأخيراً فإننا نلاحظ بصفة عامة أن الذكور والإناث يفضلون الولد على البنت وإن زادت حدة هذا الاتجاه في الذكور عن الإناث .

— ٣٩٥ —

وبدل هذا على أن المرأة تقبل هذه القيمة الثقافية بدرجة ما . تلك القيمة التي تميز الذكر عن الأنثى وإن كان تقبلها لها بدرجة أقل من الذكر .

(السؤال ٨٢) :

طبيب ومن حيث مركز كل الولاد والبنات عموماً — مين اللى يكون له مركز فوق مركز الباقيين ؟ ومين اللى بعده ؟

وفيا لى جدولى (٦٨ و ٦٩) وبينان نتائج المقارنات .

جدول (٦٨)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية: لنقات المقارنة	المجموع الفعلی	ك المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨٢	وسطی مدينة	١ ب ٥٢,١ ٤٧,٩ ح	٩٦	٢١,٨٨	١,٠٠١
٨٢	دنیا مدينة	١١,٥ ٨٨,٥ ٥٢	٥٢		
٨٢	وسطی مدينة	١ ب ٥٢,١ ٤٧,٩ ح	٩٦	٢٢,٣٨	١,٠٠١
٨٢	الباقی ماعدا المدينة	٢٣,٨ ٧٦,٢ ٢٠,٢	٢٠,٢		
٨٢	دنیا مدينة	١ ب ١١,٥ ٨٥,٥ ح	٥٢	—	—
٨٢	الباقی ماعدا المدينة	٢٣,٨ ٧٦,٢ ٢٠,٢	٢٠,٢		
٨٢	وسطی ريف	١ ب ٢٥,٩ ٧٤,١ ح	١٤٣	—	—
٨٢	دنیا ريف	١٨,٥ ٨١,٥ ٥٩	٥٩		
٨٢	وسطی	١ ب ٣٦,٤ ٦٣,٦ ح	٢٣٩	١٥,١٤	١,٠٠١
٨٢	دنیا	١٥,٣ ٨٤,٧ ١١١	١١١		
٨٢	وسطی مدينة	١ ب ٥٢,١ ٤٧,٩ ح	٩٦	١٥,٩٣	١,٠٠١
٨٢	وسطی ريف	٢٥,٩ ٧٤,١ ١٤٣	١٤٣		
٨٢	دنیا مدينة	١ ب ١١,٥ ٨٨,٥ ح	٥٢	—	—
٨٢	دنیا ريف	١٨,٦ ٨١,٤ ٥٩	٥٩		
٨٢	ذكور	١ ب ٢٩,٢ ٧٠,٨ ح	٢٥٣	—	—
٨٢	إناث	٣٠,٩ ٦٠,١ ٩٧	٩٧		
٨٢	وسطی مدينة إناث	١ ب ٥٧,٩ ٤٢,١ ح	٢٨	١٩,٢٦	١,٠٠١
٨٢	الباقی جميعاً من الإناث	١٣,٦ ٨٦,٤ ٥٩	٥٩		

جدول (٦٩)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لنقائ المقارنة	المجموع النملى	كأ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨٢	وسطى مدينة إناث	ح	٣٦	١٠٠٧	١٠٠١
٨٢	للباقى جميعاً من الإناث	ب ٢٨٠٩ ٢١٠١	٣٨		
٨٢	وسطى مدينة	ح	٨٩	١٠٠٣٩	١٠٠١
٨٢	دنبا مدينة	ب ٤٣٠٨ ٨٠	٣٠		
٨٢	وسطى ريف	ح	١٠١	—	—
٨٢	دنبا ريف	ب ٦٣٠٤ ٦٥٠٦	٢٢		
٨٢	وسطى	ح	١٩٠	٥٠٧٧	١٠٥
٨٢	دنبا	ب ٥٤٠٢ ٧٧٠٦	٦٢		
٨٢	وسطى مدينة	ح	٨٩	٦٠٥٢	١٠٥
٨٢	وسطى ريف	ب ٤٣٠٨ ٦٣٠٤	١٠١		
٨٢	دنبا مدينة	ح	٣٠	—	—
٨٢	دنبا ريف	ب ٨٠ ٦٥٠٦	٣٢		
٨٢	ذكور	ح	١٧٨	—	—
٨٢	إناث	ب ٥٨٠٤ ٥٩٠٥	٧٤		

نتائج المقارنة

في هذا الموقف نعالج متغيراً جديداً هو السن بالإضافة إلى الجنس عند تحديد القيم الخاصة بالسلطة أو المركز بالنسبة للأنثى .

وعالجنا في الموقف السابق القيم المتعاقبة بمركز الجنسين بالنسبة لبعضها وخلصنا إلى أن المساواة هي الطابع المميز للقيم السائدة في الطبقة الوسطى بصفة عامة وهي قيمة لها مكانها في الطبقة الدنيا كذلك . . وفي الموقف الحالي نعالج نفس الموضوع مع إلقاء الضوء على عامل جديد وهو السن .

بمعنى أننا نتساءل عما إذا كان للسن أثر في المركز الذي يمنحه الآباء لأبنائهم من البنين والبنات . . وتشير النتائج بصفة عامة إلى أن السن من أهم العوامل الثقافية العامة في مجتمعنا إذا استثنينا الطبقة الوسطى في المدينة ، وبخاصة إناث هذه الطبقة فالنتائج تبين أن الفزعة نحو المساواة تضعف عندما يدخل عامل السن . ويتضح هذا إذا قارنا نتائج هذا الموقف بنتائج الموقف السابق . ومع هذا فإن الطبقة الوسطى في المدينة ما زالت رغم إدخال عامل السن تنزع إلى المساواة بنسبة أكبر من التفضيل على أساس الجنس والسن معاً . إلا أن درجة هذا التفضيل تقل إذا ما استبعدنا السن كما هو الحال في الموقف السابق .

إذا انتقلنا إلى الطبقة الوسطى في الريف لوجدنا تحولاً كبيراً في قيمها الخاصة بالمساواة فمقد مقارنة الاتجاه نحو المساواة في هذه الطبقة بالتمييز على أساس الجنس فقط رجحت كفة المساواة بشكل ملحوظ (حوالي ٧٠٪) . ولكن عند مقارنة المساواة بالتمييز على أساس الجنس والسن معاً رجحت كفة التمييز على المساواة (حوالي ٧٤٪) .

التفسير

تشير هذه الموازنة إلى أن العلاقات الريفية الإقطاعية التي ينتشر فيها نظام الأسر الكبيرة في العادة ، والتي تحدد فيها المكانة بدرجة كبيرة بعامل السن ما زالت لها

رواسب في هذه الطبقة وإن كانت قد بدأت في التحرر ، في الاتجاه نحو المساواة وخاصة في موقفها من الجنسين .

وقد أسفرت النتائج عن تفوق الطبقة الوسطى في المدينة وبخاصة إناثها « هذه الطبقة » في زرعها نحو المساواة سواء كان بمقارنة هذه النزعة نحو المساواة على أساس السن فقط أو على أساس السن والجنس معاً .

أما أبعد القطاعات عن المساواة وأكثرها تمسكاً بالقيم المرتبطة بالتمييز على أساس الجنس « الذكور » والسن فهي الطبقة الدنيا في المدينة وتقترب منها الطبقة الدنيا في الريف . وقد أوضحنا في الموقف السابق العوامل التي قد تفسر هذا الوضع .

وتقف الطبقة الوسطى في الريف بين هذين الاتجاهين المتعارضين ولا حاجة بنا إلى إعادة تفسير هذه النتيجة إذ تتماشى مع ما ذكرناه قبلاً .

أما الحالة التي تسترعى الانتباه ، والتي لا بد من تأكيدها مرة ثانية فهي موقف إناث الطبقة الوسطى في المدينة فقد وضع أن موقفهن يختلف اختلافاً نوعياً عن موقف الإناث عموماً . فهن يفضلن المساواة على التمييز سواء على أساس السن أو على أساس السن والجنس معاً . هذا في حين أن بقية الإناث يقبلن القيم التي ترتبط على أساس الجنس أو التي ترتبط بالتمييز على أساس السن . ويشير هذا بدون شك إلى الوعي والاستنارة التي وصلت إليها إناث الطبقة الوسطى في المدينة . وهو وضع يشير إلى أن الإناث في الطبقة الوسطى في المدينة أكثر تقارباً في اتجاهاتهن من الذكور بل يتفوقن عليهم أحياناً في النزعة نحو المساواة عندما تقارن بالتمييز على أساس الجنس ، وقد يكون مرجع هذا إلى إحساس الأنثى في الطبقة الوسطى في المدينة بوعيمها بمسئوليتها نحو تحقيق المساواة لبقات جنسها بدرجة أكبر مما تحس به الأنثى في الطبقة الدنيا في المدينة أو الأنثى في الريف عموماً . وأغلب الظن أن للتعليم والعمل في الحياة العامة أثرهما على نساء الطبقة الوسطى في المدينة . وقد يشير هذا إلى التأثير المرتقب في قيم الطبقات المختلفة بصفة خاصة نتيجة لما يمر به مجتمعنا من تغيرات اقتصادية وسياسية واجتماعية وهذا يلقي على التربية وعلى رجالها مسؤوليات هائلة للاعداد لهذه التغيرات في القيم والاتجاهات .

(السؤال ٨٣) :

وإتري البنت الكبيرة يبقى لها مركز مختلف ولا زى بقية إخوانها البنات ؟

تصنيف الاستجابات :

(أ) البنت الكبيرة لها مركز خاص .

(ب) كلهم زى بعض .

وقد سبق أن أوردنا أمثلة من الاستجابات المثلة لهذه الفئات عند عرضها في الجزء الخاص في مجال التفصيل والمركز .

أنواع المقارنات :

قورنت الفئة « د » بالفئة « ب » .

وفيا على جدول (٧٠) وبيين نتائج المقارنة .

جدول (٧٠)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصحة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨٣	وسطى مدينة	١ ٥٦,٤	٩٤	٧,٧٢	٠,١
٨٣	دنيا مدينة	١ ٨٠,٨	٥٢		
٨٣	وسطى مدينة	١ ٥٦,٤	٩٤	٩,٧٨	٠,١
٨٣	الباقى ما عدا المدينة	١ ٧٥,٣	١٩٨		
٨٣	دنيا مدينة	١ ٨٠,٨	٥٢	—	—
٨٣	الباقى ما عدا المدينة	١ ٧٥,٣	١٩٨		
٨٣	وسطى مدينة	١ ٥٦,٤	٩٤	—	—
٨٣	دنيا ريف	١ ٦٦,٢	٦٥		
٨٣	وسطى	١ ٧٠	٢٢٧	—	—
٨٣	دنيا	١ ٧٢,٧	١١٧		
٨٣	وسطى مدينة	١ ٥٦,٤	٩٤	١٣,١٨	٠,٠١
٨٣	وسطى ريف	١ ٧٩,٧	١٢٣		
٨٣	دنيا مدينة	١ ٨٠,٨	٥٢	—	—
٨٣	دنيا ريف	١ ٦٦,٢	٦٥		
٨٣	ذكور	١ ٧٠,١	٢٥١	—	—
٨٣	إناث	١ ٧٣,١	٩٣		

التفسير

وهنا أيضاً تقارن بين التمييز على أساس السن وبين الاتجاه نحو المساواة بالنسبة للإناث . وتجد القيم هنا تحاكي القيم التي ظهرت في مثل هذا الموقف بالنسبة للآباء من الذكور . فالطبقة الوسطى في المدينة أقرب الطبقات إلى المساواة . وتبتمد الطبقة الدنيا في المدينة أو الريف عن المساواة أى أنها تربط بين مركز البنت وبين السن بشكل واضح . ولكن الظاهرة التي تلفت النظر هنا هي موقف الطبقة الوسطى في الريف فإنها تكاد تقترب في قيمتها المتعلقة بالسن من الطبقة الدنيا بدرجة تشير إلى أنها تهتم بالسن كقيمة بين الإناث بدرجة قد تزيد عن الطبقة الدنيا في الريف وربما كان السبب في هذا أن الطبقة الدنيا كانت الطبقة المستتلة بحسب الأوضاع الإقطاعية القديمة وعانت من العوامل النفسية الناجمة عن ذلك ويتساوى في التعرض لهذا الاستغلال الكبير والصغير من هذه الطبقة .

فالآب والابن لا يختلفان من هذه الناحية وليس لدى الآب ما يورثه لإبنه ، في حين أن الطبقة الوسطى في الريف تهتم بسمعة العائلة بدرجة أكبر ويرتبط هذا بطبيعة الحال بالملكية والتوريث بصفة عامة . ولذلك فإن هذه الطبقة تميز كبار السن من الأولاد وتعمم هذه القيمة على البنت في المدينة ، وقد يشير هذا التغير المرتقب في قيم الطبقات المختلفة والإناث بصفة خاصة نتيجة لما يمر به مجتمعنا من تغيرات اقتصادية وسياسية واجتماعية وهذا يلقي على التربية وعلى رجالها مسئوليات هائلة في الإعداد لهذه التغيرات في القيم والاتجاهات .

(السؤال ٨٤) :

— لما يحصل خلاف في العيلة إزاي الواحد يتنلّب عليه ؟

تمنى قائلا : يعنى مين اللى كلمته تمنى ؟

تصنيف الاستجابات :

صنفت الاستجابات في الفئتين التالين .

الفئة ١ : الأب كلمته تمنى .

فئة ب : بالتفام .

أمثلة من الاستجابات المثلة للفئات .

(١) أمثلة للاستجابات المثلة للفئة (١) :

١ — « طبعاً الرجل هو الذى حيفض الخلاف بالضرب وبكل حاجة الواحد لازم يخلى البيت يمشى زى الألف » .

٢ — « طبعاً الى كلمته تمشى الرجل ولو خطأ » .

(ب) أمثلة للاستجابات المثلة للفئة (ب) :

١ — مفيش واحد له كلمة تمشى ولكن بالاتفاق والصلح كل شىء يزول »

٢ — « الخلاف العائلى يجب أن يفض فى حدود لا تتعدى الأسرة الصغيرة » .

المقارنات :

قودنت الفئة (١) بالفئة (ب) بالنسبة لكل الأبعاد .

وفما لى جدول (٧١) ويبين نتائج المقارنات .

جدول (٧١)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المتوية لنقائات المقارنة	المجموع الفعلي	٢٤ المصحة	الدالة الإحصائية أقل من
٨٤	وسطى مدينة	٤١٠٨	٥٨٠٢	٩٨	١٠٠١
٨٤	دنيا مدينة	٨٣٠٧	١٦٠٣	٤٩	
٨٤	وسطى مدينة	٤١٠٨	٥٨٠٢	٩٨	١٠٠١
٨٤	الباقى ماعدا المدينة	٧٠٠٢	٢٩٠٨	٢١٥	
٨٤	دنيا مدينة	٨٣٠٧	١٦٠٣	٤٩	—
٨٤	الباقى ماعدا المدينة	٧٠٠٢	٢٩٠٨	٢١٥	
٨٤	وسطى ريف	٦٠٠٧	٣٩٠٣	١٤٥	١٠٠١
٨٤	دنيا ريف	٩٠	١٠	٧٠	
٨٤	وسطى	٥٣٠١	٤٦٠٩	٢٤٣	١٠٠١
٨٤	دنيا	٨٧٠٤	١٢٠٦	١١٩	
٨٤	وسطى مدينة	٤١٠٨	٥٨٠٢	٩٨	١٠١
٨٤	وسطى ريف	٦٠٠٧	٣٩٠٣	١٤٥	
٨٤	دنيا مدينة	٨٣٠٧	١٦٠٣	٤٩	—
٨٤	دنيا ريف	٩٠	١٠	٧٠	
٨٤	ذكور	٦٧٠٨	٣٢٠٢	٢٧٢	١٠٠٥
٨٤	أناث	٥٣٠٩	٤٦٠١	٨٩	

ويتضح من نتائج المقارنة

أولاً : تراوحت نسبة من يستجيبون للفئة (١) بين ٤١,٨ ٪ (كافى الطبقة الوسطى فى المدينة) و ٩٠ ٪ (كافى الطبقة الدنيا فى الريف) .
ثانياً : يزداد هذا الاتجاه طرفاً (أى تمسك الأب وحده بسلطته فى جسم الخلافات) فى :

- (١) الطبقة الدنيا عن الوسطى (جميع الدلالات أقل من ٠,٠١) .
- (ب) الريف عن المدينة (مستوى الدلالات أقل من ٠,٠١) .
- (ج) الذكور عن الإناث (مستوى الدلالات أقل من ٠,٠٥) .

التفسير

وربما كانت المواقف الأسرية التى تفتوى على النزاع أو الخلاف فى الرأى بين الزوجين من أهم المواقف التى توضح نوع العلاقة السائدة فى جو الأسرة أو أنها توضح مدى تأصل وتمثل الاتجاهات الديمقراطية فى العلاقة القائمة بين أفراد الأسرة أى العلاقات بين الزوجين وما يستتبعه هذا من تأثير فى تنشئة الأطفال . فالمرء أن الديمقراطية تصبح سلوكاً يعارسه الفرد نتيجة للخبرات التى يحياها إذا ما هيات له الظروف الجو الديمقراطية فى مرحلة نموه ومرحلة تطبيعته الاجتماعى ومن ثم فنوع العلاقة بين الزوجين لها أكبر الأثر فى توجيه الأبناء من البنين والبنات نحو التحكم والتسلط أو نحو التهام والديمقراطية .

وتتأثر قيم الآباء من الجنسين بطبيعة الحال بالظروف الثقافية سواء فى ذلك الثقافة العامة للجموع أو الثقافة الفرعية التى ينتمى إليها الزوجين وقد ينتمى الزوجان فى طفولتهما إلى نفس الثقافة الفرعية فيتأثران بنفس المؤثرات ويتطبعان بحسب نفس القيم سواء كانت هذه القيم ديمقراطية أو أوتوقراطية فتستقر العلاقة الأسرية على نحو ما .

وبعبارة أخرى قد يكون الزوج متسلطاً وتقبل الزوجة قيم التسلط من جانب الزوج على اعتبار أنها القيم السليمة ، أى ما ينبغي أن يكون . . . وقد ترفض الزوجة هذه القيم ويترتب على ذلك صراع بين الزوجين قد يؤدي إلى انهيار العلاقة بين الزوجين أو قد يفتق الزوجان على المساواة في المواقف التي يختلفان فيها وتستقر الحياة على أساس من الديمقراطية وتغليب التفاهم العقل . ويتأثر الأبناء بأى من هذه الأنماط الاجتماعية في الأسرة ، وبذلك تستمر القيم الخاصة بكل ثقافة فرعية بدرجة ما من الثبات من جيل إلى جيل ما لم تتدخل عوامل اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية تؤثر تأثيراً جوهرياً وتغيرها . أو ما لم تتدخل عوامل التربية سواء في المنزل أو في المدرسة لتعديل تلك القيم ، وقد أسفرت نتائج البحث عن شيوع الاتجاه نحو تحكم الأب في جسم ما قد يطرأ من الخلافات في الأسرة في كافة القطاعات إذا استثنينا الطبقة الوسطى في المدينة . وهذا يشير إلى أن هذه الطبقة تتميز بانتشار قيم المساواة بين الجنسين سواء بين الزوجين أو بين الأبناء وانتشار القيم الديمقراطية كما ظهر في المواقف السابقة وكما يتضح في هذا الموقف بشكل خاص حيث يعتبر جسم الخلاف عسكاً أو معياراً من أهم المعايير لقياس مدى تغلغل القيم الديمقراطية ، والسبب في انتشار هذه القيم في الطبقة الوسطى في المدينة لا يخرج عما سبق أن ذكرناه قبلاً من أسباب . . . ويعتبر مستوى التعليم المرتفع للجنسين وخروج المرأة إلى ميدان العمل وإسهامها في الحياة العامة واستقلالها من أهم هذه الأسباب .

أما إذا تجاوزنا هذه الطبقة إلى غيرها من الفئات لتبيننا تمشياً مع ما سبق أن كشف عنه البحث بصفة عامة من أن هذه القيم تقل في الطبقة الدنيا عن الوسطى بصفة عامة كما تقل في الريف عن المدينة .

وأما مرجع ذلك فهو كما أوردنا يرجع إلى أن الطبقة الدنيا كانت إلى عهد قريب خاضعة لتحكم الطبقة العليا أو طبقة أصحاب الأرض وأصحاب المال . وقد بينت الدراسات الاجتماعية والفنية أن الأفراد والجماعات التي تتعرض للضغط من أعلى تكون أكثر استعداداً لتبني قيم السلطة التي تتحكم فيها وتمارس نفس الاتجاهات في تعاملها مع الأفراد أو الفئات التي تضعها الظروف تحت سيطرتها وسلطانها ، وهذا يفسر كيف أن الزوج في الطبقة الدنيا وهو يفتقر إلى التحكم من صاحب الأرض

أو المال أو ما ينوب عنهما يتحكم هو بدوره في زوجته باعتبارها أضعف منه وكذا في أبنائه

وإذا انتقلنا من المدينة إلى الريف نجد تشابهاً في الوضع الذي يميز الطبقة الوسطى عن الطبقة الدنيا . فالريف هو ذلك الجزء من المجتمع الذي عانى بدرجة أكبر من أغلال النظام الإقطاعي والعلاقات الإقطاعية ويشترك أفراد الطبقتين الدنيا والوسطى في هذا الشأن . أي خضوعهما للاقطاعيين الكبار وإن تفاوتت درجة خضوعهم وهذا يفسر زيادة تحكم الأزواج في مواقف الخلاف في الريف عن المدينة وإذا جمعنا بين المتطرفين الطبقي والإقليمي (الجغرافي) لوضع السبب في زيادة تمسك الطبقة الدنيا في الريف عن الطبقة الوسطى باتجاه التسلسل من جانب الزوج في مواقف الخلافات بينهما .

ومن المواقف ذات الدلالة هنا تفاوت قيم الذكور والإناث حول هذا الموضوع . فالإناث عامة كما نتوقع أكثر تمسكاً بالنظام كوسيلة لحسم الخلاف . ومع هذا فإنه لم يوجد من بين النساء (وطبعاً لم يوجد بين الذكور) من تطلب أن يكون حسم الخلاف الأمرى في يد الزوج . وهذا يشير إلى أن النساء تتأرجح في قيمها حول هذا الموضوع ما بين إعطاء الحق للرجل أو مشاركتهن له بما يشير إلى أن معاناة المرأة من التحكم والسيطرة في المجتمع الأبوي يدفعها إلى التطلع والتمسك بالقيم الديمقراطية مما يجعل للمرأة في مستقبل المجتمع وفي مستقبل النظام الاجتماعي أثراً هاماً ومنزى عميقاً يبنى أن يتنبه له ويلتفت إليه رجال التربية والاجتماع .

(السؤال ٨٥) :

فيه ناس يقولوا ميصحش تنساب مسألة الطلاق كده للرجال على كيفة . .
ياريت يعملوا قانون يمنع الطلاق إلا بالمحكمة والقاضي اللي يحكم . إيه رأيك
أفت . . ٩

(السؤال ٨٦) :

وفيه ناس من رأيها أن الست لازم تسكون هي رخرة ليها الحق تتطلق إذا كانت طايّزة زى الراجل عام - إيه رأيك إنت ؟

الفئات :

صنفت إستجابات البحوثين السؤالين السابقين إلى فئات والذى يعيناهما الفئة (ب) من سؤال - ٨٥ - وتمثل عدم موافقة المبحوث أى أن يكون الرجل فقط هو الذى له حق الطلاق .

والفئة (د) من إجابات السؤال (٨٦) وهي تمثل (لا مانع) أو (موافق) أى يكون للست هي الأخرى حق الطلاق .

أمثلة من الاستجابات الفعلية الممثلة للفئتين السابقتين :

أمثلة للفئة (ب) من إجابة السؤال (٨٥) .

« ده كلام فاضى أنا حر فى مرأتى »

« لأ الراجل الى يطلق ويمجوز هو حر لأنه هو أدرى بمصلحته ومتاعبه مع الست الى كانت معاه لأن القاضى مايفهمهاش زيه » .

أمثلة للفئة د من إجابات السؤال (٨٦)

« ليه لأ - مادام الراجل له حق ليه رخره ما ييقاش لها حق »

وفىما يلى جدول (٧٢) ويبين نتائج المقارنة

جدول (٧٢)

أبعاد المقارنة	النسب المئوية		المجموع الفعل	ك المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
	ب ٨٥	د ٨٦			
ذكور	٦٣	٢٧	١٠٠	٢٤٣١	٠٠١ ر
إناث	١١ ر	٨٨ ر	٣٤		

وينتضح من نتائج المقارنة أن

٦٣٪ من استجابات الذكور تمثل الفئة - ٨٥ ب و ٣٧٪ تمثل الفئة - ٨٦ د
بينما كانت ١١ ر٪ فقط من استجابات الإناث هي التي تمثل الفئة - ٨٥ ب - ،
٨٨ ر٪ تمثل الفئة ٨٦ د .

والفرق بينهما يقل مستوى دلالاته الإحصائية عن ٠٠١ ر .

التفسير

هذه النقطة تمثل موقفاً من مواقف الصراع على السلطة بين الزوج والزوجة
بالنسبة للعلاقة الزوجية . وينبئ أولاً أن نذكر نقطة لها دلالتها رغم بدايتها وهي
أنه لا يوجد سواء من الذكور أو الإناث من يعطى أو يقترح إعطاء حق الطلاق
للإناث دون الذكور .

والواقع أن هذا الوضع يشير إلى تمسك الذكور، وقبول الإناث بصفة ضمنية وإن
تكن عامة بأن تكون السلطة للرجل في هذا الموقف . فالنساء اللاتي يفشدين تنير
الوضع يطالبن بالمساواة في التحكم في مصير العلاقة الزوجية بإعطائهن حق الطلاق
مثل الرجل .

وهنا نجد أن الخلاف واضح كل الوضوح بين الجلسين . فالذين يتمسكون بالقيم

القديمة وهي التسليم بحق الرجال وحدهم دون النساء في الطلاق يبلغون ٦٣ ٪ من الذكور في مقابل ١١٫٨ ٪ من النساء . هذا بينما من يشهدون المساواة في هذا الموقف يبلغون ٣٧ ٪ من الذكور في مقابل ٧٨٫٢ ٪ من النساء . والفرق بين الجنتين بناء على هذا فرق هائل ودلالته الإحصائية (أقل من ٠٠١ ر) .

وبعض النساء يسلن بحق الرجال في الطلاق نتيجة عملية التطبيع الاجتماعي ولكن نسبة أولئك قليلة . وأغلب الظن أنها ستقل تدريجياً كلما دخلت المرأة ميدان الحياة الاجتماعية ، وكلما زادت ممارستها لحقوقها السياسية التي حصلت عليها في عهد الثورة . ومما يميز هذا الاحتمال أن نسبة من يوافق من الرجال على إعطاء المرأة حق الطلاق مثل الرجل ليست منخفضة بل تعتبر مرتفعة نسبياً (٣٧ ٪) وأغلب الظن أن التطور الاجتماعي الذي يمر به مجتمعنا العربي سوف يزيد هذه النسبة حتى تتحقق المساواة في هذه المشكلة الحاسمة في العلاقة بين الجنسين وغيرها من المشكلات .

إن الأدلة تشير إلى أن مجتمعنا يتجه نحو نوع من التكافؤ في العلاقة بين الجنسين يؤدي إلى توفير جو من الطمأنينة في الأسرة قوامه المساواة والاحترام المتبادل بين الزوجين . وهذا ولاشك سيكون له أثره في تطور الأساليب التربوية في البيت وفي تربية الجيل النافس .

هذا الوضع يلقي على المدرسة مسئولية إعداد جيل جديد من الصبية والبنات الذين سيأرسون نوعاً من الحياة المشتركة يكون فيها التعاون بين الجنسين في أعلى المستويات هو أساس النشاط والعمل المنتج في المجتمع . ولعل التعليم المشترك الذي انتشر في المرحلة الابتدائية وفي بعض المدارس الإعدادية وبدأ تجريبه في بعض المدارس الثانوية (مثل مرسى مطروح والعريش وغيرها) بداية طيبة في هذا الاتجاه سوف تؤتي ثمارها وسوف يكون لها ما بعدها .

(السؤال ٧٨) :

إيه رأيك في الحاجات التي تكون سبب معقول للطلاق ؟

تعمق قائلا : طيب إيه أهم الأسباب دي ؟ وإيه الثانى . الخ
تصنيف الاستجابات : صنف الاستجابات فى الفئات التالية :
الفئة (١) : عدم إطاعة الأوامر (عامله رأسها برأسه)
الفئة ب : أسباب خلقية

» ح : عدم التوافق (سوء الطبع أو الطباع)

» د : انعدام الحب أو عدم الاهتمام بالزوج

» هـ : عدم إنجاب الأولاد .

» و : التبذير

» ز : السرقة

» ح : أسباب صحية

» ط : أسباب عائلية (عاتلة الزوج أو الزوجة)

نوع المقارنة :

قورنت استجابات الفئة (١) ببقية الفئات بالنسبة لجميع الأبعاد

وفيا على جدول (٧٣) ويبين نتائج المقارنات .

جدول (٧٣)

رقم	أبعاد المقارنة	النسب المئوية لفئات المقارنة	المجموع الفصلي	٢٤ المصححة	الدلالة الإحصائية أقل من
٨٧	وسطى مدينة	١	بقية الفئات		
٨٧	دنيا مدينة	٢٠٣	٩٧٠٧	٨,٤٠	١٠١
		١١٠٤	٨٨٠٦		
٨٧	وسطى مدينة	١	بقية الفئات		
٨٧	الباقى ما عدا المدينة	٢٠٣	٩٧٠٧	٦,١١	١٠٥
		٨٠٢	٩١٠٨		
٨٧	دنيا مدينة	١	بقية الفئات		
٨٧	الباقى ما عدا المدينة	١١٠٤	٨٨٠٦	—	—
		٨٠٢	٩١٠٨		
٨٧	وسطى ريف	١	بقية الفئات		
٨٧	دنيا ريف	٥	٩٥	١١,٣٣	١٠٠١
		١٥	٨٥		
٨٧	وسطى دنيا	١	بقية الفئات		
٨٧		٤	٩٦	٢٠٠٠١	١٠٠١
		١٣٠٥	٨٦٠٥		
٨٧	وسطى مدينة	١	بقية الفئات		
٨٧	وسطى ريف	٢٠٣	٩٧٠٧	—	—
		٥	٩٥		
٨٧	دنيا مدينة	١	بقية الفئات		
٨٧	دنيا ريف	١١٠٤	٨٨٠٦	—	—
		١٥	٨٥		
٨٧	ذكور	١	بقية الفئات		
٨٧	إناث	٨٠٥	٩١٠٥	٤,٩٨	١٠٥
		٣	٩٧		

ويتضح من نتائج المقارنة :

أولاً : أن نسبة من يرون أن الطلاق واجب لهذا السبب «أى عدم إطاعة الزوجة لأوامر الزوج» تراوحت بين ٢٣ر٢ / كما فى الطبقة الوسطى فى المدينة ، ١٥ / كما فى الطبقة الدنيا فى الريف وهما يمثلان طرفى تقيض .

ثانياً : يعتبر هذا سبباً « معقولاً » للطلاق فى الطبقة الدنيا بنسبة تزيد عن الطبقة الوسطى سواء فى الريف أو المدينة « مستوى الدلالات أقل من ١ر٠ ، ١٠٠ر٠ » وكذلك يعتبر هذا سبباً معقولاً عند الذكور بنسبة تزيد عن الإناث (مستوى الدلالة أقل من ٥ر٠) .

كما تشير النتائج إلى احتمال زيادة هذا الاتجاه فى الريف عن المدينة ولو أن الفروق لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

ثالثاً : أن جميع الأسباب التى أسفر عنها البحث وأوردنا أمثلة لها فى تصنيف الاستجابات تدمج المرأة ولا تمنع الرجل .

التفسير -

إن العوامل التى يوردها الأفراد كسبب للطلاق تعبر تعبيراً صادقاً عن القيم الخاصة بالعلاقة بين الزوجين ومكانة كل منهما فى إطار العلاقة الزوجية ، أى أن هذه العوامل تعبر عن الحقوق الأساسية لكل منهما قبل الآخر وواجباته نحوه ، ولهذا فإننا نستطيع دراسة الزوجين بالنسبة لبعضها فى أى مجتمع بدراستنا للأسباب الشائعة للطلاق فى المجتمع بقطاعاته وثقافته الفرعية المختلفة .

إلا أننا فى هذا الموضوع من البحث سنقتصر اهتمامنا على السبب أو الأسباب التى تعبر عن قيم السلطة فى الحياة الزوجية وأثرها فى فهم عرى الزواج وقد عبر الفحوصون عن تلك القيمة بإيراد المبارات التالية كأسباب للطلاق «عندما لا تطيع الزوجة زوجها» أو «إذا خرجت الزوجة عن طاعة زوجها ولم تسمع كلامه» أو «إذا علمت الزوجة رأسها برأسه» .

وقد أوضحت النتائج التى وصلنا إليها أن طاعة الزوجة لزوجها «قيمة» تنتشر

في المجتمع وفي الثقافات الفرعية بنسب مختلفة وقوامها أن للزوج على زوجته حق وتنفيذ أوامره أو تعليماته ، وعدم خضوع الزوج لهذه القيمة يعطى الزوج في بعض الأحيان حتى فصح عرى العلاقة الزوجية بالطلاق ، وهذا العامل (عدم إطاعة الزوجة الزوج) يبرز كسبب للطلاق بدرجة مرتفعة نسبياً في الطبقة الدنيا في الريف (١٥٪) وهو يزيد في هذه الطبقة عن سائر قطاعات المجتمع التي تناولها البحث ، في حين أنه يتضاءل لأقل درجة في الطبقة الوسطى في المدينة (٢٣٪) .

والواقع أن هذا العامل يشكل سبباً قوياً للطلاق في الطبقة الدنيا عامة ويزيد في ذلك عن الطبقة الوسطى عموماً ، وفي الريف عن المدينة وإن تكن الفروق بينهما غير دالة (الفرق بين الطبقات لها دلالة إحصائية أقل من ٠.٠١ ، ٠.٠٥) .

ومنزى هذه النتائج أن شدة التمسك بهذه القيمة يرتبط بالطبقة الاجتماعية أكثر مما يرتبط بالبيئة الجغرافية . وتشير هذه النتائج إلى ما أسلفناه في هذا المكان من أنه كلما زاد الضغط الواقع على الطبقة الاجتماعية (كما كان الحال عندنا بسبب الإقطاع والاحتكار وسيطرتهم على الطبقات الدنيا) زاد ماتعنيه المرأة في هذه الطبقة من استبداد الرجل الذي يعكس ضيقه ومعاناته من وضعه الطبقي على زوجته . في حين أن ارتفاع المستوى الاجتماعي للطبقة يحمل في ثناياه أسباب تحرر المرأة ومساواتها تدريجياً بالرجل مما يترتب عليه أن تتعدل هذه القيمة من خضوع من جانب الأنثى للرجل إلى المساواة بينهما .

ومما يساعد على تعديل تلك القيمة (خضوع المرأة للرجل) في الطبقة الوسطى سواء في المدينة أو في الريف أن المرأة في هذه الطبقة تكتسب من الحقوق وتعطى من الفرص ، وخاصة بالنسبة للتعليم والعمل ، ما يقرب مكانتها من مكانة الرجل فالتعليم يرفع من مستوى إدراكها والعمل يتيح لها فرصة الاستقلال الاقتصادي عن الرجل وهو ما لا يتيح للمرأة في الطبقة الدنيا حتى عندما تشارك الرجل في العمل لأنها في هذا الوضع — كما هو معروف — تقوم في الحقيقة بمساعدة الرجل في عمله ولا تقوم بعمل مستقل إلا في النادر .

ولا يعني التطور الذي أظهرته النتائج في مكانة المرأة في الطبقة الوسطى وخاصة بالمدينة عنه في الطبقة الدنيا ، أن المرأة في هذه الطبقة لم تعد تلزم بطاعة زوجها ،

فالدلائل تشير إلى أن هذه القيمة موجودة في الطبقة الوسطى كذلك ، وإن يكن الزوج عنها لا يشكل في نظر أفراد هذه الطبقة سبباً للطلاق إلا بنسبة ضئيلة .

ومما هو ذو مغزى خاص في هذا الصدد أن كافة العوامل التي ذكرت كسبب للطلاق في جميع قطاعات المجتمع تدمج المرأة وتعطى حق الحكم على صلاحيتها كزوجة وللإستمرار في الحياة الزوجية للرجل . وحتى بالنسبة للإناث أنفسهن فاستجابتهن تتمشى في اتجاهاتها العامة مع استجابات الذكور وإن يكن بنسبة أقل (والفرق بينهما له دلالة إحصائية ثقل عن ٠.٥) وهذا أمر طبيعي يشير إلى أن المرأة عموماً تقبل القيمة الخاصة بواجب الزوجة نحو إطاعة زوجها . إلا أن الأنثى تشرب هذه القيمة منذ طفولتها الأولى سواء في توجيه الوالدين لها في علاقتها بأخواتها من الذكور أو فيما تلاحظ من علاقة بين أبيها وأماها ، وبين الأزواج والزوجات الذين تعرفهم .

ومع ذلك فالفرق الذي ظهر بين موقف الإناث والذكور من هذه القيمة يشير إلى زيادة تمسك الذكور بها بدرجة لها دلالة إحصائية (أقل من ٠.٥) وهي تبين أن الحقوق التي كسبتها المرأة في مجتمعنا الحديث بدأ ينير من نظرتها نحو مكانتها في العلاقة الزوجية ويتجه بها إلى التطلع إلى المساواة .

وما لاشك فيه أن التطور سوف يزداد ويقدم في هذا الاتجاه مع الأيام ومع الرقي والنهضة والتقدم الذي يأخذ مجتمعا العربي اليوم بأسبابها في ميادين التعليم والتصنيع وكافة مجالات الحياة والعمران .

وتتضح ظاهرة التطور في هذه القيمة في أعلى مستوياتها كما بينا بالنسبة للمرأة في الطبقة الوسطى وهذا راجع إلى ماحصات عليه المرأة في هذه الطبقة من مكاسب في ميدان التعليم والعمل والاستقلال الاقتصادي مما جعل التفاهم يحل تدريجياً محل الطاعة في العلاقة الزوجية بين الزوجين في هذه الطبقة كما عبرت إناث هذه الطبقة بل إن الذكور من هذه الطبقة أيضاً بدأوا يتطلعون إلى التفاهم والمساواة بين الزوجين بدلاً لخصوع المرأة للرجل .

ولا ريب أن الظروف تسير إلى أن التحول من الخضوع إلى المساواة في العلاقة الزوجية بين الزوجين هو الاتجاه الذى يسير نهضتنا وهو طريق سليم جدير أن يحقق لنا كثيراً من الآمال التى يقف خضوع المرأة حائلاً دون تحقيقها ، ومن أهمها قيام الزوجة الأم بدورها الصحيح فى تربية أبنائها وإعداد الأجيال الناشئة . والواقع أن مجرد الخضوع لأوامر الزوج يعطل من قدرة المرأة على الانطلاق والتعبير والتخلق فيشغل نصف الأمة عن البذل والكفاح فى سبيل التقدم والنهوض كما يسىء إلى تربية الجيل الجديد . هذا الموقف يلتقى على التربية مسئوليات فى غاية الأهمية تتعلق بإعداد الأزواج والزوجات والآباء والأمهات للمجتمع الجديد ويجب أن تتحمل المدرسة مسئوليتها كاملة حيال هذه المشكلة الهامة .

الفصل الخامس

خلاصة وتطبيقات

كانت الأهداف الأساسية من هذا البحث هي :

أولاً : الكشف عن القيم الاجتماعية السائدة في العلاقات الأسرية . وقد اخترنا من هذه العلاقات الجوانب الأساسية في عملية التطبيع وهي جانب الوظائف والاختصاصات وتوزيعها ، ومدى تحديدها بين أفراد الأسرة ، وجانب التفضيل والمركز بين الأبناء سواء من حيث السن أو الجنس ، وجانب السلطة وتوزيعها بين أفراد الأسرة .

ثانياً : الكشف عن مدى الاتفاق أو الاختلاف في هذه القيم بالنسبة للبعد الطبقي (الطبقة الوسطى والطبقة الدنيا) ، والبعد الريفي المدني ، والبعد الجنسي .
ثالثاً : توضيح العلاقة بين هذه القيم من ناحية وبين تكوين شخصيات الناشئة من ناحية أخرى ، وبالتالي كيف يؤدي هذا إلى الاستمرار الثقافي في هذه الناحية .
وقد أسفر البحث بالنسبة لهذه الأهداف عن نتائج أوردناها تفصيلاً كلاً في حينها كما قنا بتفسير دلالاتها ، ونجمل فيما يلي المعالم الرئيسية لهذه النتائج :

تتلخص أهم النتائج التي أسفر عنها البحث في مجال الوظائف والاختصاصات وتوزيعها بين أفراد الأسرة ، وكذلك مدى تحديدها في كل من الجنسين فيما يلي :

إتضح أن صفة التعاون بين أفراد الأسرة كما تظهر في مواقف مثل القيام بأعمال المنزل ، أو تربية الأطفال أو القيام بالصرف ، أو اختيار العروس أو العريس ، أو الإحلال محل الأب أو الأم عند غياب أى منهما — إتضح أن صفة التعاون بهذا المعنى ضعيفة بصفة عامة . وكان اتجاه التخصص في القيام بالمسؤوليات والوظائف المختلفة هو العالِم العالِم . وقد اتضح من نتائج البحث أن هذا الاتجاه يزداد شدة وتطرفاً بالنسبة للطبقة الدنيا في الريف .

ومعنى ضعف التعاون بصفة عامة هو تمايز الأدوار التي توكل إلى أفراد الأسرة . وقد أسفر البحث عن أن للأب وظائف واختصاصات تختلف عن تلك التي توكل إلى الأم ، وأن للابن الوظائف والاختصاصات ما يختلف عن البنت فيقوم الأب في العادة باختيار الزوج للبنت وخصوصاً في الطبقة الدنيا ، كما يقوم بمسئولية الصرف والتحكم في بنوده وخصوصاً في الطبقة الدنيا في الريف . ويوكل إلى الأم بصفة خاصة بمض الوظائف والمسئوليات مثل اختيار العروس للشاب ، والقيام بالأعمال المنزلية ، وتربية الأطفال ، ومما يسهم في استمرار هذا التمايز في الأدوار ما يحدث عن اختيار من يحمل محل الأب أو الأم عند غيابهما . فيتميز دور الولد بأن يحمل محل الأب ويتميز دور البنت بالإحلال محل الأم بصفة عامة .

وفيما يتعلق بمدى تحديد الأدوار التي توكل للجنسين ، فقد أظهرت نتائج البحث زيادة في تحديد الوظائف والاختصاصات بالنسبة للإناث عن الذكور . فمثلاً نجد أن البنت هي التي لها عمل « مخصوص » ، وأنها تحمل محل الأم عند غيابها بدرجة أكبر من إحلال الولد محل الأب عند غيابه ، وكذا نجد أن العروس التي يقع الاختيار عليها لابد أن تتصف بكذا ، وكذا - أما العريس الذي يختار للعروس فيكفي ألا يكون كذا أو كذا ، أى أن الصفات المطلوبة في القرنين تكون إيجابية في حالة العروس وسلبية في حالة العريس ، ومحددة في حالة العروس وأقل تحديداً في حالة العريس .

هذا وقد أسفر نتائج البحث عن تفاوت بالنسبة للأبعاد الثلاثة في معظم الحالات . ويمكن القول بصفة عامة أن التمايز في الأدوار يزداد حدة في الطبقة الدنيا عن الوسطى وفي الريف عن المدينة .

وباختصار يتضح من نتائج هذا الجزء من البحث ضعف تعاون أفراد الأسرة في تحمل المسئوليات والقيام بالوظائف المختلفة ، وبالتالي تمايز الأدوار التي توكل إلى أفراد الأسرة ويتضح كذلك من نتائج البحث أن الدور الذي يحدد للمرأة يضيق ويتمايز بدرجة أكبر من الدور الذي يحدد للرجل في مجتمعنا .

ومفزى هذا كله أن تطبيع البنت يختلف إلى حد كبير عن تطبيع الولد وأن التيم التي يعكسها هذا التطبيع نمطين مختلفين للشخصية من الجنسين .

أما في مجال التفضيل والركز حيث يمكن أن يسود إما جو ديمقراطي يفضل الفرد فيه أثناء عملية التطبيع الاجتماعي بناء على ما يقوم به وليس بناء على مركز خاص يحتله ، أو جو أتوقراطي يفضل الفرد فيه على العكس بناء على ما يحتله من مركز خاص ، فقد خلص البحث إلى نتيجة عامة هي : أن من القيم السائدة فيما يتعلق بمركز الأبناء تلك القيمة التي تفضل الولد على البنت والأكبر على الأصغر على أنه إذا كان هذا هو الاتجاه العام في التفضيل وفي المركز بالنسبة للأبناء ، إلا أن هذا الاتجاه يزداد في الطبقة الدنيا بشكل واضح عنه في الطبقة الوسطى كما يزداد في الريف عنه في المدينة . وبمعنى آخر فإن أفراد الطبقة الدنيا يفرقون بين قيمة الذكور وقيمة الإناث بدرجة تفوق التفرقة التي نجدها عند أفراد الطبقة الوسطى . كذلك فإن أهل الريف يفعلون ذلك أكثر مما يفعل أهل المدينة وبالمثل فيما يتعلق بمركز الأكبر والأصغر . فنجد أن التفرقة في صالح الأكبر تسكت في الريف وفي الطبقة الدنيا عنها في المدينة وفي الطبقة الوسطى .

وعندما أخذنا في الاعتبار الفرق بين قيم الذكور في هذه الناحية وقيم الإناث وجدنا كذلك أن الاتجاه نحو المساواة يزداد عند الإناث عنه عند الذكور .

ولقد خلصنا من هذه النتائج إلى أن هناك أصولاً ثقافية قديمة وراء هذه الظاهرة مثل انتشار بعض الأفكار التي تعتبر البنت مرة في جبين الأسرة والتي تعتبرها أيضاً عبئاً اقتصادياً عليها لا يتوقع منها أن تزيد أو تسام في دخلها حيث أن ما لها الأخير إلى الزواج والمنزل وهكذا . وأن هذه الأصول الثقافية القديمة تكون أقل أثرًا كلما زادت ثقافة وتعليم الأسرة وهو التنفير الذي يمتشى جنباً إلى جنب مع زيادة وتقصان هذه الظاهرة في القيم المتعلقة بالتفضيل والركز .

أما في مجال السلطة فإن المواقف التي تنعكس فيها تنوع حتى تكاد تشمل كافة ألوان النشاط في الحياة وتفاوت خطورتها وأهمية ممارستها ما بين أمور بسيطة كالخيار نوع الطعام اليومي ، وأمور بالغة الخطورة والأهمية كتحديد مستقبل العلاقة الزوجية ، أو مستقبل الأبناء في الحياة .

وقد تكون السلطة مركزه في يد فرد واحد هو الزوج أو الزوجة مثلاً ، أو قد

تكون تعاونية أى تقوم على التشاور والتفاهم والمشاركة بين الزوجين والأبناء كذلك .

وقد أسفر البحث فى مواقف السلطة عن نتائج أوردنا تفصيلا لها فيما سبق وسنستعرض هنا الخطوط العريضة لهذه النتائج .

إن السلطة بصفة عامة تمارس على أساس فردى ، أى إما تكون فى يد الرجل وهو الأغلب أو فى يد المرأة ، ولكن يندد على أى الحالات أن تقوم على أساس المشاركة والتعاون . ويتضح هذا فى مواقف مثل الصرف واختيار العريس للفتاة والعروس للشاب ، كما تتضح أيضاً فى حسم الخلافات التى قد تظهر فى جو الأسرة ، وكذا فى حرية الطلاق بالنسبة لكل من الجنسين .

وتبين النتائج فوق هذا أن السن والجنس من أهم العوامل المحددة للسلطة . فنجد أن ممارسة الأكبر للسلطة (من الأبناء والبنات على السواء) تزيد على ممارسة الأصغر لها كما نجد أن استمتاع الذكر بالسلطة أكبر من استمتاع الأنثى بها . ويتضح هذا التمايز فى ممارسة السلطة فى علاقات الإخوة والأخوات فى جو الأسرة ، وفى حرية كل من الشاب والشابة فى اختيار القرين ، وفى حرية قسم عرى العلاقة الزوجية بالطلاق ، وفى حسم الخلافات العائلية .

ونستطيع فى ضوء هذا أن نتصور التدرج الهرمى فى توزيع السلطة بين أفراد الأسرة الواحدة ، من الأكبر إلى الأصغر ، ومن الذكر إلى الأنثى ، وما ينبجم عن ذلك من آثار فى الحياة الخارجية .

وتشير النتائج أيضاً إلى أنه رغم أن هذه الاتجاهات تعبر من الصورة العامة لممارسة السلطة ، إلا أن هناك فروقا واضحة الدلالة بين القطاعات المختلفة التى تناولها البحث . ونستطيع أن نقول بصفة عامة أن البحث قد أوضح أن أكثر القطاعات تباعدآ فى القيم الخاصة بالسلطة هما الطبقة الوسطى فى المدينة والطبقة الدنيا فى الريف . فبينما نجد الطبقة الوسطى فى المدينة هى أكثر قطاعات المجتمع تمسكا بقيم المساواة فى معاملة الجنسين وفى الحرية الممنوحة للشابة والشاب فى قبول أو رفض القرين ، وكذلك فى المساواة فى حق الطلاق ، نجد الطبقة الدنيا فى الريف هى أبعد

الطبقات عن قيم المساواة في ماملة الجنسين أو في التعاون في التحكم في المصروف أو منح الشابة الحرية في قبول أو رفض القرين ، وبصفة عامة يبدو في هذه الطبقة التمايز الصارخ في دور كل من الجنسين .

هذا ، وتفاوت درجة التباعد بين هذين القطبين (الطبقة الوسطى في المدينة والدنيا في الريف) باختلاف البعد الجنسي، إذ نجد الإناث أقرب من الذكور إلى الاستمسك بقيم المساواة بين الجنسين .

ويمكننا بصفة عامة أن نقول إن قيم المساواة والديمقراطية والتعاون مازالت دون المستوى الذي نرجوه وتطلع إليه في مجتمعنا . وأنه عند مقارنة الأبعاد الثلاثة بالنسبة للتعاون والديمقراطية والمساواة نجد بصفة عامة تفوق الطبقة الوسطى على الدنيا، والمدينة على الريف ، والإناث على الذكور .

والخلاصة أن القيم الاجتماعية التي تسود الأسرة وتؤثر في عملية التطبيع الاجتماعي تتميز بخطوط عريضة عامة هي :

أولاً : أن هناك اتصالية وتحديدآ في الأدوار التي يقوم بها كل فرد في الأسرة مما لا يساعد على تحقيق جو تعاوني ديمقراطي .

ثانياً : أن قيمة الرد ومكاته تتحدد في المقام الأول بعوامل كالسن والجنس بما لا يسهم به من نشاط أو بما يتحمله من مسئوليات مما يؤيد بنا شخصيات جامدة متسلطة ولا يساعد على تدعيم صفات مثل الانطلاق والتحرر والعمل الإيجابي المنتج .

ثالثاً : أن السلطة تتركز في فرد الأب (أو بديله) مما يخلق جواً أو توقراطياً يعطل تنمية القدرات المختلفة للفرد ويدعم الانصياع والسلبية كما يدعم التوحد مع السلطة وللقيام بدورها التسلطي عند مواجهته لمن هم دونه .

رابعا : أن هناك تماوتا في هذه الاتجاهات يختلف باختلاف الأبعاد بصفة عامة فنلاحظ اختلافا جوهريا باختلاف الوضع العائلي أو الرقي المدني أو الجنسي ما يؤدي بدور إلى تفاوت واضح في التطبيع الاجتماعي لأبناء الوطن الواحد .

المفرد الاجتماعي

نستطيع أن نقول في ضوء النتائج العامة التي أوردها هنا أن مجتمعنا بحاجة

إلى تعديل في كثير من القيم السائدة فيه وأنماط السلوك بين قناته وقطاعاته المختلفة .
 فقد ظهر من النتائج أن القيم السائدة في المجتمع تتفاوت بشكل واضح في بعض نواحي
 الحياة بين القطاعات المختلفة للمجتمع بصورة لا تساعد على تحقيق التمسك الاجتماعي
 اللازم في هذه المرحلة التاريخية الهامة . كما أن الاختلاف في القيم التي تؤثر في عملية
 التطبيع الاجتماعي يؤدي إلى تشكيل شخصيات الأفراد في صور تشير إلى اختلاف
 في العقلية وفي الهدف من الحياة بشكل يعطل حسن الاتصال بين أفراد الأسرة بحسب
 المجلس أو السن ما تنمكس آثاره ولا شك في الحياة الخارجية ، وخاصة بالنسبة لأهدافنا
 الديمقراطية والاشتراكية . فنحن نجد من ناحية أن العالم النفسى الذى تعيش فيه
 المرأة بصفة عامة (وخاصة في الطبقة الدنيا وفي الريف) هو عالم خاص بها يختلف
 اختلافا هائلا عن العالم النفسى الذى يعيش فيه الرجل وإذا انتقلنا إلى الطبقة الوسطى
 في المدينة حيث أسفرت نتائج البحث عما يشير إلى سيادة القيم القائمة على التحرر
 والديمقراطية فإننا نجد مع ذلك راسب القيم القديمة ما زالت نجد من يؤمن ويتمسك بها
 من بين أبناء هذه الطبقة مما يترتب عليه تعرض أبناء هذه الطبقة لكثير من ألوان
 الصراع بين عوامل نفسية موروثية عن الأوضاع الاجتماعية القديمة وقيم يتطلعون إليها
 ويتمسكون بها أو يتمسك بها بعض منهم ولو في المستوى اللفظي ، وبما يعبر عن هذا
 الصراع ما ظهر من نتائج البحث من حدود فاصلة بين المرأة والرجل في بعض الأعمال المنزلية .

وقد تبين الباحثون عند مناقشة بعض الإناث من أفراد هذه الطبقة صراعا وتناقضا
 في القيم التي يتمسكن بها . فقد عبرن مثلا عن تمسكن بالقيم التي تشير إلى المساواة
 بالرجل في العمل والتعليم وفي الحقوق الزوجية الشرعية . ومع ذلك فقد عبر البعض
 منهن عن استنكارهن لاشتراك الرجل في الأعمال المنزلية مثل العمل في المطبخ مثلا
 بدعوى أن مثل هذا الاشتراك يحط من قيمة الرجل وينال من رجولته . ومن الواضح
 أن المرأة بهذا إنما تعبر عن تبنيها الوصفة التي لحقت بمكانة المرأة منذ عهود الإقطاع
 ولحقت تبعا لذلك بالأعمال التقليدية التي تخصصت فيها . والواقع أنه لا معنى إطلاقا لتطور
 قيمنا الاجتماعية طالما بقي مثل هذا التناقض والصراع في المستوى اللاشعورى .

وفي هذا المجال أيضا تتضح التناقضات والصراعات المختلفة في معاملة الأبأ للأبناء

وتفضيل هؤلاء على أولئك سواء من حيث السن أو الجنس حيث يتميز الأكبر في نظر والدين عن الأصغر والصبي عن البنت . والواقع أن مثل هذا الموقف في حقيقة الأمر يؤدي نتيجة عملية التطبيع إلى إحساس الأخ الأكبر بالغرور والأخ الأصغر بالخذل أو بالقلّة حتى وإن كان هذا الإحساس أو ذلك في مستوى لاشعوري ومثل هذه الإحساسات تتولد في شخصية البنت سواء في علاقاتهن بإخوتهن أو بأخواتهن على أساس اختلاف الجنس أو السن .

وتتضح التناقضات كذلك في الفئة الواحدة أو الطبقة الواحدة في التفاوت في تحديد الخصائص المرغوب فيها في كل من الجنسين أي في القيم المتعلقة بصفات الرجولة والأنوثة، إذ قد أسفر البحث عن ترمت في تحديد صفات وأدوار الإناث بالنسبة للذكور .

وفي مجال السلطة يتضح التناقض في توزيع الحقوق المفوحة لأفراد الأسرة وما يكشف عنه هذا التوزيع من عدم تكافؤ . وتتنوع المواقف التي ينعكس فيها عدم التكافؤ هذا فتشمل مواقف الزواج واختيار القرين ومواقف الطلاق والتصرف في المال وحسم الخلافات . . وما إلى ذلك من مواقف الحياة الأسرية إذ تؤكد نتائج البحث تركّز السلطة في مثل هذه المواقف بشكل عام في يد الرجل دون المرأة وفي يد الأكبر دون الأصغر .

وغنى عن البيان أن هذه الأوضاع تؤدي إلى تكوين حواجز اجتماعية ونفسية بين أفراد الطبقة الواحدة بل بين أفراد الأسرة الواحدة . وفي هذا تمييز قوى عن أسباب التفكير والتفكك في إطار القيم الاجتماعية ما يعطل حدوث تغييرات تقدمية أساسية في الواقع الموضوعي .

وإذا كان هذا هو واقع الأمر من حيث التناقض في حيز الطبقة الواحدة أو الثقافة الفرعية الواحدة فما بالنا لو تناولنا بالمقارنة القيم السائدة في الثقافات الفرعية المختلفة . لقد وضح من البحث كما بينا تناقضا واضحا بين الريف والديانة يبلغ ذروته عند مقارنة الطبقة الوسطى في الدينة بالطبقة الدنيا في الريف . ويتفاوت هذا

التناقض شدة وضعفاً عند مقارنة سائر الفئات . فيظهر تناقض وتباعد في القيم بين الطبقتين الوسطى والدنيا ، وبين الريف والمدينة ، وبين الإناث والذكور مما فصلناه قبلاً .

كل هذا دليل واضح على حاجة مجتمعا إلى خلق القيم التي تستهدف تحقيق مستوى من التماسك الاجتماعي يكون أداة لتحقيق أهدافنا القومية .

فإذا كانت أيديولوجيتنا الجديدة تتطلب تقديسا لقيمة الفرد ولكرامته وإرادته وإحتراما لتفكيره ولذكائه على أساس من المساواة بين جميع الأفراد ، فإن القيم التي تجعل السن والجنس الأساس للتفضيل والركز تتعارض مع هذه الإيديولوجية ويصبح تفضيل الآباء للأبناء والتمييز بينهم في الحقوق وفي السلطة من العيوب الأساسية التي يلبنى التخلص منها .

وإذا كانت أيديولوجيتنا تستهدف تحطيم الحواجز الطبقية في البناء الاقتصادي والاجتماعي ، فإن التمايز الصارخ بين الجلسين في العمل لا يساير هذا الاتجاه . وطالما أن الأسرة تدعم تلك القيم القديمة الرجعية في عملية التطبيع الاجتماعي فإن العيب قين بأن يستمر ويترب على ذلك استمرار التناقض بين القيم الهابطة والقيم الصاعدة في هذا الميدان .

وإذا كانت أيديولوجيتنا تتطلب التعاون بين جميع الفئات والأفراد بنض النظر عن الجنس أو الأصل أو المكانة فإن التخصص الشديد في العمل والفصل في الاختصاصات المنزلية بين الجلسين يؤدي إلى استمرار الانفصال في الفكر وفي العمل في الحياة الخارجية ويقف بذلك حجر عثرة ضد تحقيق أهدافنا القومية .

وإذا كانت أيديولوجيتنا تتطلب تحقيق المبادئ الديمقراطية فإن قيم التفضيل والتمييز في النظر إلى الالتزامات الخلقية والسلوكية للجنسين والتمايز في الحقوق وعدم المساواة في توزيع السلطة يتنافى تماما مع الديمقراطية .

والخلاصة أن الكثير من القيم التي تنتمي إلى عصور الإقطاع والاحتكار والتحكم

ما زالت باقية كرواسب لا يمكن أن تسير أيديولوجيتنا وفلسفتنا الاجتماعية الجديدة .
وجدير بنا والحال هذه أن نعمل جادين سواء في البيت أو في المدرسة أو في المجتمع
الخارجي كي نستأصل جذور العلاقات المتهوية والتي ما زالت تنبض بالحياة فيما يشع
من آثار للقيم الاجتماعية الهابطة وفيما نجه أحياناً من تدعيم في عملية التطبيع
الاجتماعي في الأسرة ، وعملية التربية والتوجيه في المدرسة وفي المجتمع الخارجي .
ولا بد أن نعمل جادين لاستئصال رواسب الماضي وبناء دعائم المجتمع الجديد على
أساس شخصيات قوية متكاملة .

المغزى التربوي

تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة ضرورة مراجعة القيم السائدة في المجتمع .
وهي إذ تؤكد هذا إنما تهدف إلى تدعيم الصالح من هذه القيم ، وتعديل أو استبعاد
ما لم يعد يسير ظروف العصر ، وذلك عن طريق تربية وتوجيه الأجيال الجديدة .
وإذا كان هذا الأمر ضرورياً في الظروف العادية فهو أكثر ضرورة في ظروف التطور
السريع الحالي بالنسبة لمجتمعنا . وقد كشف البحث عن قيم أمرية تسود بيننا الآن
وإن تكن ترجع إلى عهود مضت وأصبحت لا تتفق وأوضاعنا الجديدة ، ومن ثم
أصبحت هذه القيم تشكل جانباً من أهم جوانب التناقض في العلاقات الاجتماعية
السائدة في المجتمع . وهذا التناقض من شأنه أن يعوق التقدم الذي نعمل على دفعه
وزيادة معدل سرعتة . ومع ذلك فإن هناك من العوامل ما يدعم هذه القيم ، ذلك أننا
نعملها في مواقف الحياة المختلفة في الأسرة والمدرسة وفي المجتمع الخارجي ، وهي
لذلك تنتقل من الجيل الراشد إلى الجيل الناشئ نتيجة لعمليتي التربية والتطبيع
الاجتماعي .

وبيني ألا يغرب عن أذهاننا أننا إذا أردنا أن نغير من هذه القيم فيجب
ألا تقتصر على مجرد تغيير لفظي مؤداه استنكار القيم القديمة وبمجيء القيم الجديدة
التي تشدها ، بل لابد من خلق الظروف الموضوعية العملية التي تؤدي إلى تغيير

وظيفى . فنحن نؤثر فى الصنار بأفعالنا أكثر مما تؤثر فيهم بمجرد ما زردده على مسامعهم من أقوال . فلا يفيد فى عملية التطبيع الاجتماعى مثلا أن نعلن ونؤكد ألا فرق عندنا بين صبي وفتاة فى الوقت الذى يحمل الفتاة كل أعباء أعمال البيت ونعفى الصبي من ذلك ، ونمنح للصبي من مجالات الحرية مالا تمنح مثيلا له للبنات ، ونؤاخذ البنات على سلوك لا نؤاخذ عليه الصبي ، وغير ذلك من المفارقات التى أضرنا إليها قبلا : وبعبارة أخرى فإن العملية التربوية بمكانها العام لا يمكن أن تحقق وظيفتها والهدف الذى تنشده منها على الوجه الأكمل إلا إذا شغفنا القول بالتعديل الجذرى لتلك المنظمات الاجتماعية التى قامت فى ظروف غير الظروف الحالية ، لنعبر عن قيم غير القيم التى تنشدها الآن .

وإذا أخذنا هذه الحقائق موضع الاعتبار عندما نريد أن نعدل من قيمنا الاجتماعية ، كان معنى ذلك أن تربيتنا لأطفالنا أو عملية تطبيعنا الاجتماعى لهم لابد أن تتم فى ظروف وتحت شروط غير تلك الظروف والشروط السائدة حالياً . فلنستعرض إذن فيما يلى المفارقات التى كشفت عنها نتائج البحث وكيف يمكن أن نواجه هذه المفارقات تربوياً .

فى مجال توزيع الاختصاصات فى المنزل نجد مفارقات فى القيم السائدة تعبر عن تناقض عميق الجذور بين ما تنشده من تعاون الجنسين سواء فى تشيئة الجيل الجديد أو فى الحياة العامة بالصورة التى يستهدفها المجتمع والذى بدأ بتحقيقها فعلا فى مجال التنظيمات السياسية والنشاط القومى .

ولسنا نزع هنا أن توزيع الاختصاصات فى ذاته أمر مرغوب فيه ويتناقض مع أهدافنا القومية ، ولكن الأمر الذى لا نرضى عنه والذى يتناقض بالفعل مع أهدافنا القومية ، أن يودى هذا التوزيع إلى فصل جامد بين حياة الجنسين وبين اتجاهاتهما بحيث يبدو فى بعض الأحيان على الأقل ؛ أن كلا منهما يعيش فى عالمه الخاص المستقل عن عالم الجنس الآخر ، ولا يلتقى العالمان إلا نادراً . وما يعبر عن عمق

أثر هذا الوضع أن نجد أنه حتى في الحالات التي يظهر فيها إلى ميل القيم المعبرة عن المساواة بين الجنسين والتعاون في الأمور المنزلية أن هناك في الناحية الساقطة ؛ جداً فاصلاً لما يحتاج للرجل أن يمارسه من شؤون المنزل . ولا يخفى ما ينطوي عليه هذا التحديد الفاصل من تمايز في المسكنة والمركز بين الجنسين حيث أن بعض الأعمال التي تسند إلى المرأة فقط تعتبر في الغالب من الأعمال الوضيعة التي لا تليق بحال بمقام الرجل .

لا شك أن للتربية المنزلية أثرها القوي في دعم هذه القيم ، وكذلك في دعم الحاجز النفسي الذي يتكون نتيجة لذلك ويفصل بين عقليتي الجنسين . ولكن المسألة لا تقف عند حد الأثر النفسي فقط . فهذه القيم تنتشر وتعم عن نفسها في كثير من مجالات الحياة الخارجية وفي كثير من المنظمات الاجتماعية التي تعيش من جيل إلى جيل ومن أخطر هذه المنظمات في أثرها في الجيل النافس ، المدرسة التي تتأثر في بعض نواحي نشاطها واتجاهاتها بالقيم السائدة كما هي دون قد أو محاولة للتغيير . من ذلك مثلاً الفصل في مدارس التعليم العام بين البنين والبنات فيما يختص بالنشاط السنوي مثل التطريز والطهو وتنظيف الملابس وغير ذلك . وإن التأمل لهذا الوضع لا يجد في طبيعة كل من الولد والفتاة ما يستدعي هذا الفصل . بل إن الحياة العملية ذاتها تبين أن العاملين في بيوت الأزياء في كثير من أنحاء العالم ليسوا من النساء وحدهن . بل إن بعضاً من أكبر هذه البيوت يقوم الرجال على إدارته والعمل فيه ويبلغون في ذلك مستويات عالية وما يقال عن الأزياء وأعمال الإبرة يقال مثله عن الطهو ، فليس في الطهو ما يتعارض مع طبيعة الصبي . بل إن فيه كثيراً من الفائدة العلمية والصحية إذا أحسن تعليمه .

هذا إلى أن دراسة هذه المهارات والتدريب عليها في المدرسة يعد التلاميذ للتعاون فيها في حياتهم الزوجية مستقبلاً . وليس ثمة ما يقرب في الشعور وما يركز التعاطف في التفكير وفي الاتجاهات ويثبت الاحترام المتبادل كالعامل المشترك . وليس مثل الاستقلال والانزغال التام في العمل ما يبعد بين الاتجاهات وبين العقليات .

كذلك فإن البحوث النفسية والتربوية تبين اليوم بأن الصحة النفسية للأطفال

وحسن العلاقات بينهم وبين والديهم تتوقف إلى حد كبير على تعاون الوالدين في رعاية شئونهم منذ مرحلة المهد . ولهذا فإن طرق العناية بالطفل الوليد وفهم احتياجاته ووسائل رعايته وتربيته لا يصح أن تكون من الدراسات التي تعطى للبنات ويحرم منها الولد .

أما في مجال التميز والتفصيل بين الإخوة أو الأخوات من حيث السن ، فهنا أيضاً نواجه أثراً من آثار القيم القديمة التي تنتمي إلى الماضي ولا يجوز أن تستمر على ما هي عليه الآن ونحب هنا أن نسارع إلى تأكيد ما في احترام السن من جانب ايجابي ينبغي أن نبقى عليه وخاصة بالنسبة للآباء والأجداد إذا تقدم بهم العمر . ولكن الذي نقصد إلى تعديله هو أن يكون للسن وحده فضل ومكانة متميزة بغض النظر عن العمل . إن احترام السن إذا اتخذ قيمة غير مشروطة تؤدي كما أمرنا سابقاً إلى الجمود ، وهو قيمة تسود في المجتمعات الراكدة . أما في المجتمعات الحديثة الناهضة التي تسرع الخطى في نموها وسيرها إلى الأمام فهي تقرن السن بالكفاية ورجاحة الفكر . وعندما يتفوق حديث السن في مجال ما ، كان من الضروري ، لتحقيق الصالح العام ، أن يعطى المركز لحديث السن . ونحن في العهد الحاضر نحتاج إلى اقتلاع القيمة المسيطرة على الأذهان من أن المركز يساوي السن أو الأقدمية حتى ولو كان ذلك على حساب الكفاية والإنتاج . وللمدرسة في هذا المجال أثر بالغ إذا أحسنت استغلاله .

وسبيل المدرسة إلى ذلك هو تمويد التلاميذ على الاشتراك في تقويم العملية التربوية وفي تقويم أعمالهم وسلوكهم ، وفي النقد الذاتي لما يعملون كأفراد أو جماعات . وإذا اقرن هذا بتطبيق نظم الحكم الذاتي على أساس الانتخاب الديموقراطي في كل ما يتاح للتلاميذ من هذه الخبرات ، أصبح من الممكن أن يدركوا أهمية الصلاحية والكفاية في الاختيار للمراكز والأعمال المختلفة في النشاط المدرسي والأعمال التي توكل إليهم . وأمكنهم في مثل هذا الجو أن يفيدوا كثيراً من توجيهات مدرسيهم فيها نحو القيم الاشتراكية التي ترتكز على احترام الفرد لكفاياته ولعمله لالسته أو لحسبه ونسبه . وتستطيع المدرسة فوق هذا أن توجه الآباء ، عن طريق جمعيات الآباء والعلمين إلى أهمية مراعاة القيم الجديدة وأساليب نشرها في الجيل الصاعد .

وفي مجال السلطة والقيم المرتبطة بها نجد أيضاً مفارقات كبيرة بين ما هو كائن وما نتشد تحقيقه في ضوء فلسفتنا الاجتماعية في الوقت الحاضر . وللبيت والمدرسة أثرهما الكبير هنا أيضاً ، وعليهما تقع المسؤولية الكبرى في تعديل ما يحتاج منها إلى تعديل .

ولقد وجدنا تفاوتاً في توزيع السلطة بين الزوج والزوجة ، وجدنا الرجل هو المستأثر بالسلطة . ولا شك أن الجو الأسرى — أى العلاقات والخبرات الأسرية — يؤدي بطريق مباشر أو غير مباشر إلى تدعيم نفس هذه القيم عند الأبناء . ولهذا لامتدنى عن إحداه تغييرات قوية في هذه الممارسات حتى تنجى قيم الأبناء الوجهة التي يشدها المجتمع في الوقت الراهن ، ولا يقتصر تصحيح الوضع في هذا المجال على مجرد اشتراك الزوج والزوجة في موقف كموقف الإتفاق مثلاً بل الواجب أن يتعدى الأمر مجرد مشاركة الوالدين فيشمل الأبناء أيضاً ، وذلك بالقدر الذي يسمح سن الأبناء ، وإدراكهم الإسهام به في هذا الموقف الحيوى . وكثير من الآباء يشكون في بعض الأحيان من أن أبناءهم يطالبون بكثير من الأشياء التي لانهم ميزانيتهم بها ولا يمكن أن تنجمها ، وهم يصفون أبناءهم لذلك بسوء التقدير وأحياناً بالأنانية وعدم الإحساس بالمسؤولية قبل البيت والأسرة . والواقع أن التفكير الهادى في الموقف يوضح أن الآباء مسئولون إلى حد كبير عن هذا الوضع الذي يتمثل في سلوك أبنائهم . فطالما أن الأب أو الأم (أو كليهما معاً) هو مصدر العطاء دون اشتراك الأبناء في الأحكام المتعلقة بهذه العملية ، فليس هناك من الأسباب ما يدعو الابن إلى التفكير في غير حاجاته الخاصة وفي البالغ التي تحقق له هذه الحاجات . إن الإحساس بالمسؤولية تجاه الآخرين لا يتكون إلا نتيجة تحمل المسؤولية فعلاً ، أى عن طريق المشاركة مع الآخرين من أفراد الجماعة في دراسة ومواجهة المشكلات العامة التي تضمهم وتربط بينهم جميعاً . وعلى المدرسة تقع تبة تنمية الحساسية الاجتماعية والإحساس بمشكلات الغير عند تلاميذها وذلك عن طريق الخبرات الاجتماعية في مواجهة المشكلات المشتركة . وعلى المدرسة أيضاً تقع مسؤولية تبصير الآباء بهذه الأمور عن طريق المحاضرات العامة التي يدعون إليها و بالناقشات والمناظرات التي يسهمون فيها . وفي غير ذلك من ألوان النشاط التي تستهدف توعية

الآباء بهذه القيم الجديدة وبأساليب غرسها في أبنائهم متعاونين في ذلك مع المدرسة. ومن المواقف الهامة في مجال السلطة أيضاً مسألة حسم الخلافات التي تنشأ في سياق خبرات الحياة اليومية . وقد وضع استثنائاً الأب في غالب الأحيان بهذه السلطة ولا يخفى ما يؤدي إليه مثل هذا الوضع ، خاصة إذا تكررت مواقف الخلاف ، من أثر في تكوين شخصيات الأطفال من البنين والبنات وتطبيعهم على التحكم والأنوقراطية أو على الخضوع والاستكانة ، وغير ذلك من مظاهر سلوكية تصاحب الجو الأنوقراطي التحكمي ، وتعارض تعارضاً أساسياً مع ما نشده من أبنائنا على أساس العادات والاتجاهات والقيم الديمقراطية ومن مسئوليات المدرسة في هذا الصدد أن تكون على وعي بنمط العلاقات في داخل البيت وبأثر ذلك في تكوين اتجاهات التلاميذ وقيمهم . وبهذا الوعي يمكن للمدرسة ويمكن للمدرسين توجيه التلاميذ في مجالات النشاط الذي يمارسونه معاً بالصورة التي تضمن غرس القيم الديمقراطية عندئذ وبخاصة تلك التي تتعلق بالمشاركة في الاستمتاع بالسلطة وفي تسخيرها لخير المجموع .

ولعل سلطة الرجل في موقف الطلاق من المواقف التي تؤثر أبلغ الأثر في الاتجاهات والقيم التي ينشأ عليها الأطفال وخاصة إذا كانوا يشاهدون مواقف الخلاف التي تؤدي إلى التهديد بالطلاق بين والديهم .

ولا شك أن الأطفال الذين يشبون في جو تتعرض فيه الأم (الزوجة) دائماً للتهديد من جانب الأب (الزوج) يتأثرون بهذا الموقف تأثراً كبيراً . فبالإضافة إلى تعرض الذكور منهم لاقتباس أسلوب الأب في معاملة زوجاتهم في المستقبل ، فإن مثل هذا الموقف يدعم القيم التي تحط من قيمة المرأة في علاقاتها بالرجل وتصورها على أنها تابعة له خاضعة لاهوائه .

ومثل هذه القيمة يدعمها من القيم الأخرى التي تمنح للصبي حقوقاً أو حريات في التصرف وفي العمل والنشاط وتحرم البنت منها كما أسلفنا (مثل اختيار القرن أو العمل وتحمل الاعباء المنزلية أو التعليم أو ما إلى ذلك) .

ولا شك أن مسئولية المدرسة كبيرة حيال هذه المواقف فهي مطالبة بأن تجعل حياة الأسرة والعلاقات الأسرية من الموضوعات الأساسية في الدراسة . وربما كان

من المفيد أن يفرد لدراسة الأسرة والقيم الأسرية مقرر خاص في المرحلة الثانوية .

وهناك فوق ما تقدم جانب له مغزى تربوي بالغ الأهمية ذلك هو التباين في كثير من القيم بين القطاعات المختلفة في المجتمع . ولا شك أن الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي مر بها المجتمع في تاريخه الطويل مسئولة إلى حد كبير عن هذا . ومعنى ذلك أن التغيرات الكبيرة التي يمر بها مجتمعنا الآن كفيلة بمضى الوقت ، أن تخلف من حدة ذلك التباين فلا شك أن التباين في القيم بالنسبة للبعد الطبقي ستختفي باختفاء التنظيم الطبقي للمجتمع ، ولا ريب كذلك أن التباين في القيم بين الجنسين سوف يضمحل ويضعف حدته حتى يتلاشى بازدياد المسكاسب التي تحصل عليها المرأة والتي تعمل على مساواتها بالرجل . وكذلك فإن التباين في القيم بين الريف والمدينة سوف يضعف تدريجياً كلما تقدم مجتمعنا في مضمار الصناعة وكلما زادت مؤسسات الخدمات الصحية والتعليمية وغير ذلك في الريف حتى تعمل بأهله إلى مستوى الحياة في المدينة .

كل هذا من الأمور التي نسلّم بها تسليمنا بأن القيم هي بناءات فوقية لواقع موضوعي وهي لهذا تتغير بالضرورة بتغير ذلك الواقع الموضوعي ، إلا أن النظرة التي نأخذ بها هنا ليست نظرة ميكانيكية تقتض أن الواقع الموضوعي سابق بالضرورة للواقع المعنوي فالجانب المادى أو الواقع الموضوعي في المجتمع لا يتغير من تلقاء نفسه بل يلزم لتغيره قدر من التغير في الجانب المعنوي ، أى لابد من أن تتغير معايير ومعاور الاهتمام عديم بالصورة التي تنفع بهم إلى تغيير ظروف حياتهم وأوضاعهم المادية والموضوعية . ومن هذه الزاوية تكون التربية ذات أهمية كبرى .

فالتربية — بالمعنى العام الشامل لهذا الاصطلاح مسئولة عن إعداد النفوس والمقول لقبول التغيرات الجذرية التي يتجه إليها المجتمع فلا شك أن لماضى أثره في دعم كثير من القيم لتثبيتها عند فئات المجتمع ~~التي~~ تعارضت مع مصالحها . وقد وجدنا مثلاً أن كثيراً من الإناث يتمسكن بقيم تضعهن في منازل متخلفة بالنسبة للرجال . وقد بينا كيف أن أساليب الثواب والعقاب في إبان مرحلة التطبيع الاجتماعي مسئولة عن هذا ، ولكن من الأمور التي اتضحت أيضاً في الوقت نفسه ، التباين

٢٦ — التنشئة الاجتماعية

بين القيم الخاصة بحقوق كل من الرجل والمرأة عند مقارنة قيم الإناث والذكور . وهذا يشير إلى المقاومة التي تتوقع أن يصادفها التنير الثقافي في ناحية إعطاء المرأة الحقوق التي تكفل مساواتها بالرجل . وليس مصدر هذه المقاومة هو الرجل فقط ، بل من المتوقع كذلك أن تقف بعض الفساء ضد التنير المنشود . وهنا نجد أن التربية مسئولة عن بذل الجهود للتعرف على أسباب تلك المقاومة سواء في هذا الجانب أم في الجوانب الأخرى . ولا يمكن أن يتحقق هذا على الوجه الأكمل إلا برفع مستوى الوعي بين أفراد الشعب بالنسبة للناشط الأساسية في حياته والجلالات الرئيسية للعلاقات المتصلة بالقيم التي تنشئ تغييرها . وفيما يتعلق بالتلاميذ فإن المهمة تصبح من مسؤوليات المدرسة وتصبح أدواتها هي المدرس وطريقته في التدريس والكتاب المدرسي والنظام المدرسي بصفة عامة . أما بالنسبة لسائر أفراد المجتمع وخاصة من الكبار فإن أدوات التنير تصبح وسائل الاتصال الجمعي والمنظمات التثقيفية العامة من صحافة وإذاعة وتلفزيون ومسارح ومعارض (خاصة ما كان متعلقاً بالقيم والعادات والتقاليد الاجتماعية السائدة) .

وللمدرسة في هذا المجال دور آخر بالغ الأهمية . فبجتمعا العربي قد اتخذ الاشتراكية في الاقتصاد والديمقراطية في العلاقات الإنسانية والحكم فلسفة يشد تحقيقها ويعمل على دعم أركانها .

وتحقيق هذه الأهداف على الوجه الأكمل يتطلب تعبئة جهود جميع أفراد المجتمع ووثاقته . وهذه التعبئة تتطلب توحيداً في الاتجاهات الفكرية وطرائق النظر إلى مواقف الحياة ومشكلاتها . ولعل المدرسة هي بالنسبة للأجيال الصاعدة أهم أداة فعالة يمكن عن طريق ماثميوه لتلاميذها من خبرات أن تعمل على تحويل هذه الفلسفة وما تنطوي عليه من قيم قد تكون طوبائية أو تفضيلية إلى قيم إلزامية . فالمدرسة في مجتمعنا الجديد مسئولة بعبارة أخرى عن إحداث التكامل العقلي وتحقيق الوحدة في الهدف وفي النظرة الاجتماعية والخلقية بين تلاميذها من مختلف قطاعات المجتمع في هذا العصر الاشتراكي لا بد أن تستقبل المدرسة تلاميذها من كافة قطاعات المجتمع ووثاقته بما في ذلك الريف والمدينة والإناث والذكور . وأن تعمل عن طريق

خبرات التلاميذ فيها على صهر أنماط تكريم وسلوكهم في بوتقة الاشتراكية والديمقراطية . هذا هو الأساس السكين لتحقيق التماسك الاجتماعي في العمل الشعبي . والتماسك الاجتماعي هو الأساس الفعال في تحقيق التنوير التقدمي في المجتمع ودفعه إلى الأمام ، وهذا التنوير إذا تحقق كفيل بدوره أن يجعل بتغيير القيم في الاتجاهات التي تعبوا إليها ، وهذه تعمل بدورها على إحداث المزيد من التنوير في الواقع المادي الموضوعي في المجتمع وهكذا .

ذلك إذن هو هدفنا وذلك هو الدور الذي يمكن أن تلعبه التربية في تحقيقه . وفي سبيل هذا الهدف السامي ينبغي أن تتضافر كافة العوامل التربوية بما في ذلك البيت والمدرسة وغير ذلك من مؤسسات ومنظمات تثقيفية وتعليمية .



ملحق الاستخبار

استخبار في الاتجاهات نحو العلاقات المائلية

وضع

الدكتور

محمد عماد الدين اسماعيل

الدكتور

نجيب اسكندر ابراهيم

بيانات خاصة تستكمل قبل بدء الاستخبار

- ١ - إسم البلد المديرية المركز تعداد السكان
 - ٢ - جنس المستخير (ذكر أنثى)
 - ٣ - عمره بالتقريب عمر القرين (إن أمكن)
 - ٤ - المركز الاجتماعي
 - ٥ - نوع أسرة المستخير (جماعية زوجية)
 - ٦ - عدد أفراد الأسرة الزوجية (الزوج والزوجة والأولاد)
 - ٧ - عدد أفراد الأسرة الجماعية (إذا كانت أسرة المستخير كذلك)
 - ٨ - مستوى التعليم لا يقرأ ولا يكتب
يقرأ ويكتب فقط
- حاصل على الشهادات الآتية :

تعليمات عامة

١ - كلما بكرت بإجراء الاستخبار كان ذلك أسلم ، فقد يحتاج إلى بعض الوقت في إجراءاته . لذا ننصح بإجراء الاستخبار في أقرب فرصة ممكنة عقب قيامك بالمطلة .

٢ - ينبغي قبل البدء بإجراء الاستخبار قراءة عدة مرات حتى تألف لفته ألفة تامة .

٣ - عند اختيار العينة (العائلات) التي ستجرى عليها الاستخبار يحسن تحديد الطبقتين الدنيا والعليا أولا ، ثم اختيار العائلات الممثلة لها . أما فيما يتعلق بالطبقة المتوسطة فالتعريف الذي سيحدد اختيارك لها هو أن تكون من غير الطبقتين المشار إليهما . وهنا نجد أن الطبقة المتوسطة هي الطبقة التي لا يمكن أن تعتبر من الطبقة العليا أو الدنيا لأنها تقع في المنتصف بينهما .

٤ - عليك بإجراء الاستخبار على ثلاث حالات على الأقل من البلدة التي تجرى فيها الاستخبار . واحدة تمثل الطبقة العليا وأخرى تمثل الوسطى وثالثة تمثل الدنيا . وإذا أردت الزيادة فليكن اختيارك من إحدى الطبقتين الدنيا أو الوسطى .

٥ - يستحسن أن تلجأ إلى بعض القادة في المجتمع الذي تجرى فيه الاستخبار خاصة في المناطق الريفية لتسهيل مهمتك .

٦ - عند الاستخبار استخدم الألفاظ أو طريقة النطق المناسبة للمستخبر ، فمثلا ينبغي أن تقول : أنت (يفتح الثاء في حالة الرجل وبكسرهما في حالة المرأة) كما تستخدم اللهجة الريفية في حالة الريف ... الخ .

٧ - الأسئلة الواردة تحت كلمة تعمق تسأل فقط إذا لم ترد الإجابة المطاوعة عنها في السؤال العام السابق لها في كل حالة .

٨ - المقصود بالمرکز الاجتماعي (بند رقم ٤ في البيانات الخاصة بالمبحوث) هو الطبقة الاجتماعية التي تنتمي إليها أسرة المستخبر فضع أمامها كلمة عليا أو متوسطة أو دنيا بحسب ما ترى .

تعليمات في طريقة المقابلة

عليك أن تراعى الملاحظات الآتية حتى تضمن الحصول على النتيجة المطلوبة على أحسن وجه ممكن .

أولاً — خلق جو مناسب

١ — ابداً بمقدمة مختصرة عن الفرض من المقابلة ولاحظ أن التطويل في المقدمة قد يستثير رغبة الشخص المستخبر . وأن أفضل بداية هي مثلاً : « صباح الخير أنا طالب في الجامعة ، ومطلوب مني أن أعرف شيء عن الحياة والعائلات والأولاد وتربيتهم ، ودى مهمة بالنسبة لى علشان الدراسة . والسألة أن هناك شوية أسئلة راح أقولها لك وأنت تدبني الجواب عليها وأنا رايح أكتب الحاجات دى من غير ذكر أسماء ولا حاجة وعلى الله ما يكونش ده فيه أى تعب ليك » .

٢ — على المختبر أن يبين للمستخبر أن فكرة أخذ رأى الناس عن هذه الأشياء مهمة للتعليم وليس لأى شيء آخر وأن « طبعاً السألة ما فيهاش ذكر أسماء ولا حاجة ولا فيش جواب صح أو جواب غلط وإنما دى آراء تقيدين معرفتها » .

٣ — يجب أن يكون أسلوب المختبر لطيفاً لا متشديداً ولا مرحاً أكثر من اللازم . وأن تكون المقابلة بطريقة المناقشة لا عن طريق قراءة الأسئلة أو إلقيائها مثلما تلقى الإملاء . وهذا يستلزم من المختبر أن تكون عنده ألفه تامة بالأسئلة بحيث يستطيع أن يلقيها في صيغة سؤال عن طريق المحادثة لا عن طريق القراءة الجلمدة .

٤ — وظيفة المختبر هي أن يكون راوية أو مسجلاً لا واعظاً ولا ناقداً ولا يظهر استنراباً أو استنكاراً لما يقوله المستخبر وأن يبدي اهتمامه بما يقال بدلا من أن يبدي رغبة في الاستطلاع (الفضول) . وإذا سأله المستخبر عن رأيه هو ، يجب أن يتسم بممتناً ، ويذكر أن مهمته الآن هي أن يحصل على معلومات لا أن يدلي بآرائه الخاصة .

ثانياً — القاء الأسئلة .

١ — يجب أن يلقي السؤال كما هو مكتوب تماماً .

- ٢ — ينبغي ألا يفسر المختبر الأسئلة من عندياته .
- ٣ — إذا لم يفهم المستخبر معنى السؤال أعدده عليه ببطء مع تأكيد بعض الأجزاء الهامة التي توضح المعنى وإذا استمر في عدم فهمه فضع أمام السؤال كلمة (لا رأى) .
- ٤ — ينبغي أن تعطى الأسئلة بنفس الترتيب الموجودة به في الاستفتاء .
- ٥ — ينبغي أن يسأل المختبر جميع أسئلة الاستفتاء .
- ٦ — إذا تبين أن السؤال يبدو في نظر المستخبر سخيلاً يقدم له بمقدمة مثل (أحب أسألك) .

وإذا تبين المستخبر قد أجاب عن سؤال في أثناء الإجابة عن سؤال سابق فلا يصح التخلي عن ذلك السؤال (المكرر) بل أسأله مستعيناً بمقدمة كهذه (أنت بصح أنك تكون جاوبت على السؤال ده قبل كده لكن برضه أحب أعرف . . .) مع ملاحظة أن هذا الكلام لا ينطبق على أسئلة التعمق .

ثالثاً — الحصول على الإجابة

١ — ينبغي أن يفهم المختبر الفرض من السؤال وأن يكون يقرأ السؤال وللإجابة التي يحصل عليها من المستخبر وأن يعيد السؤال مع تأكيد نواحيه الهامة إذا كانت الإجابة الأولى غير وافية بالفرض أو غير محددة، ويمكن — إذا احتاج الأمر — أن يتعمق بالقراءة أسئلة موجهة معدودة لما يحاول الحصول عليه من معلومات .

٢ — طريقة التعمق (إذا لم ينص عنها شيء في الاستفتاء) تكون كما يلي « ده كلام جميل لكن ياترى تقدر توضح لى أكثر معنى (كذا) . . . » أو « أنت قلت كذا وكذا لكن قصد إيه بكده ! . . . »

٣ — ينبغي ألا يوحي المختبر بأي إجابة إطلافاً حتى لا يوجه إجابة المستخبر ولكن يكون المختبر في مأمن من الزلل ينبغي أن يقتصر في معظم الحالات على مجرد إعادة السؤال والتعمق إذا ماورد في السؤال .

٤ — في حالة ما إذا أجاب المستخبر بأنه لا يدري (أو ما يعرفش) يجب على المختبر أن يحاول معرفة الدافع إلى مثل هذه الإجابة فقد تكون إجابة صحيحة تعبر عن شعور المستخبر بألا رأى له في الموضوع ، وقد يكون السبب أن المستخبر غير قادر على التعبير عن رأيه بالألفاظ أو لعدم فهمه للسؤال ، أو لأنه يحاول أن يستجمع آراءه ... الخ .
فعلى المختبر أن يميز بقدر الإمكان بين هذه الحالات وهناك بعض الطرق للوصول إلى الإجابة في مثل هذه المواقف .

(١) « آه يمكن أنا ما عبرت لكش تبير كافي عن السؤال » ويعيد السؤال ببطء مع تأكيد النقط الهامة .

(ب) « الحقيقة أن ناس كثير مالمومش رأى واضح في الموضوع ده لكن أنا ما عايز أعرف رأيك أنت عنه زى ما تشوفه » .

(ج) « أنا ما عايز مجرد رأيك عنه — الحقيقة أن ما فيش حد يعرف الإجابة الصحيحة عن الأسئلة دي » .

٥ — تسجل الإجابات كما يلفظ بها المستخبر تماماً .

٦ — في بعض الأحيان ينبغي المختبر أن يسأل بعض الأسئلة (أى ينقل بعض الأسئلة) وهذا خطأ لا يفتقر في الاستخبار وينبغي أن يراجع المختبر كل استخبار عقب الانتهاء منه مراجعة دقيقة وإذا تبين أى نقص ينبغي أن يعود لاستكمال الإجابة بسرعة وإلا تعتبر المواجهة عديمة الجدوى .

٧ — ينبغي أن يستمد المختبر للكتابة حالاً يبدأ المستخبر بالكلام .

رابعا — عوامل تحيز قد تتسبب عن المختبر

١ — طريقة الكلام .

٢ — إسماء المستخبر بعدم صحة كلامه .

٣ — إسماء المستخبر بأن مركزه أقل من مركز المختبر .

٤ — إسماء المستخبر بأن المختبر يصدر حكماً عليه .

كل هذه ينبغي تحاشيها لأنها تجعل المستخبر يعد إجاباته بحيث ترضى المختبر .

الاستخبار

١ — الوسائل الترفيحية

- ١ — ساعات الواحد يبقى عنده وقت فاضى ويبقى عاوز يقضيه فى حاجة غير الشغل ، إيه الحاجات اللى الواحد ممكن يعملها فى الوقت ده ؟
تعمق قائلًا (١) طب فيه ناس تهتم قوى بالوقت ده وتحب تقضيه كويس وناس مستعبرش بالحاجات دى — إيه رأيك إنت ؟
- ٢ — إيه فى رأيك انت أنسب حاجة يقضى فيها الرجالة وقتهم الفاضى ؟
- ٣ — وإيه فى رأيك إنت أنسب حاجة يقضى فيها الستات وقتهم الفاضى ؟
- ٤ — طيب العيال الصغيرين يرضه يحجوا إنيهم يقضوا وقت يلعبوا ويتفسحوا .. ده حاجة ضرورية ولا لا ؟ ولا إيه رأيك ؟
- ٥ — وإيه فى رأيك إنت أنسب حاجة يقضى فيها العيال وقتهم الفاضى ؟
- ٦ — لما بتزور حد من المعارف أو الترابيب فيه حد يروح معاك من العيلة ؟
تعمق قائلًا : (١) مين ياترى ؟
- ٧ — فيه ناس لما تجيلهم ناس صحاب يخلو الست (الجماعة) تقعد معاهم — إيه رأيك ؟ (موافق ولا مش موافق) ؟
- ٨ — إيه رأيك ياترى — موافق إن العيال يروحوا يزوروا أصحابهم ؟
- ٩ — العيال فى أى سن يصح إنيهم يروحوا يزوروا أصحابهم ؟
- ١٠ — طب إيه رأيك فى إن أصحابهم بيحجوا يزورهم فى البيت ؟
- ١١ — إيه رأيك فى إن العيال يلعبوا فى البيت ؟ توافق على كده ؟
- ١٢ — يلعبوا إيه العيال فى البيت وفى أى حته من البيت يلعبوا ؟
- ١٣ — إيه رأيك إن الست (الجماعة) تروح تزور صحابها لوحدها ؟
تعمق قائلًا (١) موافق أو غير موافق ؟ وليه ؟

١٤ - إيه رأيك إن الست (الجماعة) يجيلها صحبائها يزوروها ؟

تمق قائل (١) توافق على الحكاية دى ؟ وليه ؟

١٥ - فيه ناس لما الست (الجماعة) يجيلها زوار الرجالة يقعدوا معاهم ... إيه رأيك

فى الحكاية دى ؟

نظرة الأسرة الى مستقبل الأطفال

١٦ - الواحد سامت بيختار فى مستقبل أولاده - يعنى حيطلعوا إيه وهابيشوا

نفسهم إزاي ؟ إيه رأيك أنت ؟

تمق قائل (١) هى مشكلة كبيرة ولا بسيطة ولا مهباش مشكلة ؟

١٧ - طيب أنت تحب إن أولادك يتعلموا إيه ؟

تمق قائل (١) يعنى يتعلموا أد إيه ؟ وعشان يطلعوا إيه ؟

١٨ - فيه ناس يشغلهم مستقبل البنات أكثر - وفيه ناس يشغلهم مستقبل

الأولاد أكثر ، إيه رأيك - الأولاد ولا البنات اللي الواحد يفكر أكثر فى

مستقبلهم ؟ ولا مغيث فرق ؟

تمق فى ضوء الإجابة : (١) وليه ؟

١٩ - فيه ناس يحبوا إنهم يعلّموا بناتهم تعليم مخصوص يعنى مش زى تعليم

الولاد - إيه رأيك فى الحكاية دى ؟

تمق قائل (١) إيه نوع التعليم المناسب للبنات ؟

(ب) ولحد إيه ؟ (ح) وعشان يطلعوا إيه ؟

٢٠ - مين تهتم بتعليمهم أكثر الولاد ولا البنات ؟

تمق قائل (١) الولاد أكثر ولا البنات أكثر ؟

(ب) طيب الولد الأكبر ولا الأصغر ؟

(ح) البنت الكبيرة ولا الصغيرة ولا مين ؟

٢١ - مين الى الواحد يهتم بمجازه - الولد ولا البنت ولا زى بعض ؟

٢٢ - وليه الواحد يهتم أكثر بمجواز الـ . . . ؟

تربية الاطفال

٢٣ - إيه وأيك فى شقاوة العيال الصغيرين : ياترى بتضايقت ؟

تعمق لمعرفة درجة أهمية المشكلات قائلًا (١) يعنى تعتبرها مشكلة كبيرة ولا بسيطة ولا ماهياش مشكلة بالرة ؟

٢٤ - طيب بتعمل إيه لما العيال بيتشافوا ؟

تعمق لمعرفة موقف الوالدين مماياتى :

٢٥ - لما واحد منهم بيضرب الثانى ؟

(ب) لما واحد منهم بيضرب عيل من الشارع ؟

(ح) لما واحد منهم بيضرب من عيل من الشارع ؟

٢٥ - فى أى سن لازم يتدى الطفل يتربى ويتعلم الأدب ؟

تعمق لمعرفة الوسائل قائلًا (١) ويتربوا إزاي ؟

٢٦ - ياترى الأطفال الصغيرين يتعبوكم لما تكونوا عاجزينهم يناموا ؟

تعمق (١) ودى ياترى تبقى مشكلة كبيرة ولا صغيرة ولا ماهياش مشكلة بالرة ؟

٢٧ - ياترى الأولاد لازم يناموا فى ساعة معينة ولا حسب الظروف ؟

تعمق (١) يعنى الساعة كام كده تبقى مناسبة لنوم الأولاد ؟

(ب) وإذا ماناموش فى الساعة دى بتعمل لهم إيه ؟

٢٨ - الأولاد عندكم بيرضعوا صناعى ولا طبيعى ؟ وليه ؟

٢٩ - إمتى تفتكر العيل يتدى ياكل أكل من اللى بنا كاله ؟

٣٠ - إيه السن اللى يتقطع فيها العيال ؟

٣١ - وبتقطموا عيالكم إزاي ؟

تمنى قائلًا (١) وبتقطموم شوية شوية ولا مرة واحدة ؟

٣٢ - بتخلوا الأولاد ياعبوا فى الشارع أو الحارة مع غيرهم ؟

تمنى قائلًا (١) مع مين ؟

٣٣ - فى أى سن بتخلوا الأولاد يزلوا لوحدهم فى الشارع ؟

٣٤ - ياترى الولاد بيتعبوا فى القلع واللبس والتنظيف والحاجات دى ؟ ولغاية

أى سن ؟

٣٥ - فى أى سن بيتندوا يتعلموا ياخذوا بالهم من الحاجات دى لوحدهم

٣٦ - وإزاي كفتم بتعلموم الحكاية دى ؟

٣٧ - طيب فيه ناس يشتكوا من إن العيال الصغيرين يتضايقهم لما بيتسبوا

على روحهم ؟ إيه رأيك فى المسألة دى ؟

تمنى (١) يعنى فى رأيك أنت المشكلة دى كبيرة ولا بسيطة ولا مش مشكلة

بالسرة ؟

٣٨ - طيب إيه اللى لازم يتعلم فيها العيل إنه مايتسبش على روحه ؟

٣٩ - وإزاي تقدر تعلم العيال الحكاية دى ؟

٤٠ - طيب والطرق دى إزاي ؟

٤١ - طيب ياترى عيالكم تعبوا لما كفتم بتعلموم الحكاية دى ؟

٤٢ - طيب فيه عيال بتقول كلام عيب وبعض الأبهات والأمهات يتضايقوا من

كده إيه رأيك أنت فى الحكاية دى ؟

تمنى (١) يعنى دى تعتبر مشكلة كبيرة والا صغيرة ولا مش مشكلة بالمره ؟

٤٣ - وإذا فرض وعيل قال كلمة عيب بتعملوا له إيه ؟

٤٤ - طيب فيه ناس يشتكوا إن العيال الصغيرين ساعات بيعبوا نفسهم -

إيه رأيك فى الحكاية دى ؟

تعنى : (ا) يعنى أنت بتعتبرها مشكلة كبيرة والا بسيطة والا مش مشكلة بالمره ؟
٤٥ - طيب وساعات العيال كان يمدوا أيدهم (ولا مؤاخذه) على أعضائهم
التناسلية - إيه رأيك فى الحكاية دى ؟

تعنى (ا) يعنى تعتبرها مشكلة كبيرة والا صغيرة ولا مش مشكلة بالمره ؟
(ب) طيب وتعملوا إيه علشان الطفل يبطل الحكاية دى ؟
(ح) فى أى سن بتهتموا بكده ؟

الناحية الاقتصادية

٤٦ - ساعات الواحد مبيقدرش يشتري أو يعمل كل حاجة يكون محتاج لها
أو تعوزها العيلة عشان الفلوس - ودى ساعات بتسبب مضايقة لبعض الناس .
إيه رأيك فى الحكاية دى ؟

تعنى : - ياترى دى تعتبر مشكلة كبيرة ولا بسيطة ولا مهباش مشكلة خالص ؟
٤٧ - ياترى إيه أهم حاجة كنت تشتريها أو تعملها لو كانت الفلوس اللى معاك
مبجبعة أكثر ؟

٤٨ - افترض كده ان هبطت عليك الفلوس من السما وانت حر تعمل بيها وتعرف
منها زى ما انت عايز - دى طبعا حاجة خيالية - لكن بدى أعرف إيه الحاجات اللى
كنت تشتريها أو تعملها فى الحالة دى ؟

تعنى قائلا (ا) طيب إيه أول حاجة من دول كنت تعملها ؟

(ب) طيب وإيه تانى حاجة ؟

(ج) طيب وبعد كده ؟

٤٩ - مين فى رأيك اللى يكون فى إيده المصروف ويتصرف فيه عشان قضيان
حاجات البيت والسيلة ؟

تعنى قائلا : (ا) يعنى مين من العيلة اللى يقول ده منشترهوش ؟

٥٠ — إزاي في رأيك الواحد يقدر يمش على أده وما يصرفش أكثر من اللازم
يعنى يدبر مصروفه على أده ؟

تعق قائلا : (ا) يعنى الواحد لما يقبض الفلوس أول الشهر أو غيره ، يعمل إيه
ياترى ؟ يحدد الى حايصرفه واللى ما يصرفوش على داير ملهم والا إيه ؟

(ب) وياترى مين يقعد يفكر فى الحكاية دى . . ؟ كل العيلة ولا واحد بس
ولا مين ؟

٥١ — فيه عيلات بتعتمد تفكر إزاي تحسن حالتها عشان تبقى ماليتها أحسن وحالها
أفضل إيه رأيك فى الحكاية دى ؟

تعق قائلا : (ا) وياترى تفتكر إيه الحاجات اللى تعمل عشان العيلة تحسن
حالتها ؟

٥٢ — فيه عيلات يكون فيها أكثر من واحد يشتغل مش بس الرجل — إيه
رأيك ؟ توافق إن حد من العيلة غير الرجل يشتغل عشان المساعدة على المعاش ؟

تعق قائلا : (ا) مين ياترى ؟ يصح الست تشتغل ؟ — ويصح الولد الصغير يشتغل
له أى شغله يجيب له قرش ؟ يصح البنت تشتغل ؟

وعى الفرد بمركز أسرته الاجتماعى

٥٣ — الناس تحب تعرف ببعض ويقضوا وقت مع بعض — مين الناس اللى
بتعتبرهم صحابك وبتقضى معهم وقت ؟

تعق قائلا : (ا) وده ساكن قريب منك ؟ وبishtغل فين ؟ ومن عيلة مين ؟
وليه بتعتبره صاحب ليك ؟

٥٤ — فيه ناس ساعات الواحد يشعر أن مصاحبتهم ما تناسبش — إيه رأيك ؟

٥٥ — مين ياترى الناس اللى بتشعر أن مصاحبتهم مش مناسبة ليك ؟ يعنى
زى مين ؟

« وإذا لم يتكلم عن مركزهم الاجتماعى — من حيث الوظيفة — أو التعليم —
والثروة — أسأل عن كل منها » .

تعمق عن كل فرد (واحدًا وحيداً) قائلاً : (وده ساكن فين ؟ — ويشتغل فين ؟ — ومن عيلة مين ؟ وليه مش مناسب تصاحبه ؟

٥٦ — فيه ناس ساعات الواحد ما يقدرش يصاحبهم أو يقضى وقته معاهم لأن ظروفهم متسمحلوش . زى مين الناس دول ؟

تعمق قائلاً : (١) وده ساكن فين ؟ — وحالته إيه ؟ — ويشتغل إيه ؟ —
— ليه مش ممكن تصاحبهم ؟

٥٧ — فيه ناس الواحد لما يكون عنده مشكلة يحب يستشيرهم فيها — مين الشخص اللى بتلجأ له أكثر الأحيان لما يكون عندك مشكلة تستشيره فيها ؟

تعمق قائلاً : (١) طيب والشخص ده أصل صلتك به إيه ؟ وهو ساكن فين ويشتغل إيه ؟ ومن عيلة مين ؟

(ب) وليه الشخص ده بالذات .

٥٨ — ساعات الواحد بيشارك إن الحياة دى اسمه ونصيب وإن فيه ناس غناى والناس تقول عنهم ما يستملوش — فيه ناس غلابة لكن الحقيقة ناس كويسين يستملوا — إيه رأيك فى الحكاية دى ؟

٥٩ — مين أغنى ناس فى بلدكم .

تعمق قائلاً : (١) ودول حالهم إيه ؟ يعنى ساكنين فين ؟ — ويملكوا إيه ؟ ويشتغلوا فى إيه ؟

٦٠ — ومين أفقر ناس فى بلدكم .

تعمق قائلاً : (١) ودول حالهم إيه ؟ — يعنى ساكنين فين ؟ — ويشتغلوا فى إيه ؟

٦١ — طيب ومين الناس المتوسطين الحال اللى لاهم كده ولا كده ؟

وتعمق قائلاً (١) ودول حالهم إيه ؟ — يعنى ساكنين فين ؟ ويملكوا إيه ؟ ويشتغلوا فى إيه ؟

٦٢ — متآخذنيش إذا كان السؤال ده يمكن يكون كده شوية ٠٠٠ أنت تعتبر نفسك من أى نوع من الثلاثة دول ٠ — النأى ولا الفقراء ولا المتوسطين ؟

٦ — اختيار القرين

٦٣ — فيه شابات وشبان بتقاتهم مسألة الجواز بيعتبرونها مشكلة ٠ إيه رأيك فى مسألة الجواز دى ؟ تعتبرها مشكلة كبيرة ولا بسيطة ولا مهباش مشكلة خالص ؟ تعمق قائلًا (١) تفكر ليه بعض الناس يعتبروا الجواز ده مشكلة ؟

٦٤ — مين فى رأيك اللي يختار العريس للشابة ٠ — يعنى اللي يقول ده تجوزه أو متجوزوش ؟

٦٥ — ومين فى رأيك اللي يختار العروسة للشاب ؟

٦٦ — فيه ناس من رأيهم إن الشاب والشابة لازم يشوفوا بعض ويقعدوا مع بعض ويتكلموا مع بعض فى الأول خالص قبل كل حاجة وفيه ناس متوافقش على كده إيه رأيك أنت ؟

٦٧ — فيه ناس من رأيهم إن الشاب والشابة قبل الزواج يخرجوا مع بعض يتفلسحوا عشان يتعرفوا على بعض ، وفيه ناس متوافقش على كده ، إيه رأيك أنت ؟

٦٨ — إفرض إن أهل الولد إختاروا له عروسة وهو مش عاوزها — إيه يكون الحل ؟

تعمق قائلًا (١) ليه ؟

٦٩ — يختلف الناس فى رأيهم عن الجواز — بعضهم يقول لازم يكون فيه حب بين الشاب والشابة قبل الجواز — وبعضهم يقول لأ ده ميمسحش — إيه رأيك أنت ؟

٧٠ — إيه فى رأيك الحاجات اللي لازم تكون متوفرة فى البات الى الواحد يقبل يجوزها لابنه ؟

تعمق قائلًا (١) تعليمها يكون إيه ؟ و ثروتها ؟ وبتشتغل ولا لا . وشكلها
وجالها إيه ؟ وميولها إيه ؟

٧١ - طيب وإيه رأيك في الحاجات اللي لازم تكون متوفرة في الشاب اللي
الواحد يجوزه لبقته مثلاً .

تعمق قائلًا (١) تعليمه يكون إيه ؟ و ثروته ؟ و شغلاته ؟ و عاداته وميوله ؟ وشكله
وجاله ؟ (وحاجات أخرى ؟)

٧٢ - افترض إن الشاب اللي إختاروه أهل البنت عشان تتجوزه معجبهاش
ومش عوزاه يكون إيه الحل ؟
تعمق قائلًا (١) لماذا ؟

« إذا كان يرى وجوب فرق السن المناسب بين الزوج والزوجة يسأل » .

(ب) إيه فرق السن المناسب بين الزوج والزوجة .

٧٣ - فيه ناس من رأيهم إن الزوجة تكون أصغر من الزوج وناس يقولوا
لأمش ضروري . إيه رأيك في كده ؟
تعمق قائلًا (١) لماذا ؟

التفاعل بين أفراد الأسرة

٧٤ - فيه ناس رأيهم إن الست في البيت لها عمل مخصوص - والراجل له عمل
مخصوص . إيه رأيك في الحكاية دي ؟
تعمق قائلًا (١) طيب وإيه عمل الست ؟
(ب) وإيه عمل الراجل ؟

٧٥ - فيه ناس من رأيهم إن الراجل والست يتعاونوا مع بعض في حاجات البيت -
زي الأكل وتنظيف وغسل الهدوم والحاجات دي إيه رأيك في كده ؟
٧٦ - مين في رأيك اللي عليه تربية العيال وتأديبهم في البيت ؟ الراجل
ولا الست ولا إيه ؟

٧٧ - لا يكون الأب غائب عن البيت لأى سبب - مين اللى ياخذ مركزه؟

تعمق قائلًا (١) ياترى الأم أو الإبن البكر ولا البنت الكبيرة ولا مين ؟

(ب) ويعمل إيه عموماً ؟

٧٨ - طيب لما تكون الست (الجماعة) غايبة عن البيت لأى سبب - مين اللى

ياخذ مركزها ؟

تعمق قائلًا (١) ياترى الراجل (الزوج) ولا الإبن الكبير ولا البنت الكبيرة

ولا مين ؟

(ب) ويعمل إيه عموماً ؟

٧٩ - فيه ناس من رأيهم أن الولد الأكبر لازم يبقى له مركز فوق إخواته

الباقين - أولاد وبنات - إيه رأيك فيه حد من الولاد مركزه فوق الباقين ؟

تعمق قائلًا (١) وإيه اللى يعمله فى البيت ؟

٨٠ - طيب وإيه رأيك فى مركز البنت ! يعنى إيه اللى مفروض إنها تعمله ؟

تعمق قائلًا (١) هل مفروض إن البنت تعمل غير الحاجة اللى يعملها الولد ؟

٨١ - فيه ناس تفضل الولد على البنت - وفيه ناس تفضل البنت على الولد

إيه رأيك ؟

٨٢ - طيب من حيث مركز كل الولاد والبنات عموماً - مين اللى يكون مركزه

فوق مركز الباقين ؟ - ومين اللى بعده ؟ ومين اللى بعد كده ؟

٨٣ - وياترى البنت الكبيرة بيقلها مركز مختلف ولازى بقية إخواتها البنات ؟

٨٤ - لما يحصل خلاف فى العيلة إزاي الواحد يتغلب عليه ؟

تعمق قائلًا (١) يعنى مين اللى كلمته تمشى ؟

المعايير الاجتماعية

٨٥ - فيه ناس بيقلوا ميصحش تنساب مسألة الطلاق كده للراجل على كينه وبيقولوا ياريت يتعمل قانون يجمع الطلاق إلا بالمحكمة - والقاضي اللي يحكم فيها .
إيه رأيك إنت ؟

٨٦ - فيه ناس من رأيها إن الست لازم تكون هى رخرة لبها الحق تتطلق إذا كانت عايزة زى الراجل تمام . إيه رأيك إنت ؟

٨٧ - إيه رأيك فى الحاجات اللي تكون سبب معقول للطلاق ؟

تمتع قائل (١) طيب إيه أم الأسباب دى ؟

(ب) وإيه الثانى . ؟ النخ .

٨٨ - فيه ناس بتقول ياريت يتعمل قانون مايخلىش أى راجل يتجوز أكثر من واحدة - يعنى مايكونش على ذمته أكثر من واحدة - إيه رأيك ؟
٨٩ - فيه ناس دلوقتى بتقول ان الستات بيختلطوا بالرجال زيه . إيه رأيك فى كده ؟

تمتع قائل (١) يعنى فى رأيك الاختلاط ده كويس ولا مش كويس ؟

٩٠ - وفيه ناس رأيهم تخلى الولاد والبنات مع بعض فى المدارس . إيه رأيك أنت ؟

٩١ - وفيه ناس من رأيهم إن مش فى كل سن يكون الولاد والبنات مع بعض فى المدرسة . إيه رأيك ؟ « اذا لم يذكر السن - موافقاً على الفكرة » .

تمتع قائل (١) فى أى سن ميصحش الولاد والبنات يكونوا مع بعض فى مدرسة واحدة ؟

(ب) وليه ؟

٩٢ - إيه رأيك فى اختلاط البنات والولاد فى الجامعة . ياترى توافق على كده ولا لا ؟

تركيب الأسرة

٩٣ — إنتم أصلكم منين ؟ يعنى من أى بلد ؟

٩٤ — طيب وبقية العيلة ؟ ياترى لسة فى ... (اسم البلد) والا فيه حد منها هاجر راح حتة تانية ؟

تعق لمعرفة من قائلنا (١) طيب مين الى هاجر ومين الى لسة قاعد فى البلد ؟
٩٥ — وياترى بتشوف أفراد العيلة باستمرار — يعنى كل أد إيه ؟

تعق قائلنا (١) طيب وياترى أفراد العيلة الى انت ما بتشوفهمش كتير دول مايشين مع بعض ؟

٩٦ — طيب وانت ماحصلش إنك عشت مع حد من أفراد العيلة بتاعتك ، يعنى قرأبيك ، فى بيت واحد ؟

٩٧ — ودلوقت حد مايش معاك ؟

تعق قائلنا : ١٠ — مين ؟ (١) ليه ؟

٩٨ — فيه أحياناً الأسر والقرايب بيكونوا مع بعض وأحياناً لالولاد يتجوزوا يعيشوا لوحدهم ، إيه رأيك أنهو الأحسن !

٩٩ — فيه ناس يفضلوا إن القرايب كلهم يكونوا قريبين من بعض علشان ينفعوا بعض . حاجة زى كده . إيه رأيك !

١٠٠ — فيه ناس يفضلوا إنهم يحافظوا على الأسرة ويتجوزوا قرايبهم علشان كده — وفيه ناس مبهمش إنهم يتجوزوا من غير قرايبهم . إيه رأيك أنت !

١٠١ — فيه ناس تقولك لازم الواحد يساعد عيلته إذا كان حد محتاج مثلاً وفيه ناس تقول إن الواحد مالوش دعوة — دى الدنيا صعبة وماحدش ينفع حد . إيه رأيك ؟

١٠٢ — طيب فيه ناس تهتم بالمحافظة على اسم العيلة من أى حاجة تمس بيها

يعنى مثلاً مسألة الشرف - أو حد يجرى له حاجة - وحاجات زى كده - وناس ميهماش . فإيه رأيك أنت ؟

١٠٣ - طيب فيه ناس تدافع عن العيلة للدرجة إن إذا حد من العيلة مسه أى حد من عيلة ثانية وكان فيه خلاف قديم بين العيلتين لازم ياخدوا بتار عيلتهم : إيه رأيك ؟

١٠٤ - تفكر فى رأيك مين أقرب حد من العيلة للواحد ؟ تعمق لمعرفة الأقرب فالأقرب .

ملاحظات عامة عن المقابلة

- ١ - هل أظهر المستخبر اهتماماً بالمقابلة ؟ وما مداها ؟
- ٢ - هل وجد المستخبر صعوبة فى فهم الأسئلة عموماً ؟ وما سببها فى رأيك ؟
- ٣ - هل هناك ألباظ خاصة وجدت صعوبة فى توضيح معناها للمستخبر ؟ ماهى ؟
- ٤ - هل وجدت صعوبة فى مواقف خاصة من الاستخبار ؟ ماهى ؟
- ٥ - هل استخدمت لهجة خاصة غير لهجة التاهرة عند إلقاء الأسئلة وفى المقابلة عموماً ! ماهى اللهجة التى وجدت فيها مناسبة لفهم المستخبر ؟
- وماهى الأسئلة التى وجدت فيها صعوبة خاصة ؟ وماهى هذه الصعوبة ؟

المراجع العربية

- ١ — رشدى فام منصور وأحمد المهدى عبد الحليم . البحوث السيكلوجية فى الفروق العنصرية . الأنجلو . ١٩٥٩ :
- ٢ — محمد عماد الدين اسماعيل ، ورشدى فام منصور . مقياس الاتجاهات الوالدية . الصورة الجماعية . مكتبة النهضة المصرية . ١٩٦٥ .
- ٣ — نجيب اسكندر ابراهيم ولويس كامل مايكة ورشدى فام منصور . الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى . الطبعة الثانية . مؤسسة المطبوعات الحديثة . ١٩٦١ .
- ٤ — نجيب اسكندر ابراهيم ومحمد عماد الدين اسماعيل ورشدى فام منصور مقياس الاتجاهات الوالدية — الصورة الفردية . ١٩٦٥ .

المراجع الأجنبية

1. Abelson, H.I. Persuasion : How Opinions and Attitudes Are Changed, New York, Springer Pub. Co. Inc. 1959.
2. Allport, G.W. Attitudes. In Murchison, C. (Ed.) : A Handbook of Social Psychology. Worcester, Clark Univ. Press, 1935.
3. Benedict, R. : Patterns of Culture. Houghton Mifflin 1934.
4. Bogardus, E.S. : Fundamentals of Social Psychology. New York : Century Co., 1924.
5. Bogardus, E.S. : Sociology. Mcmillan, 1954.
6. Bruner, J.S.; and Goodman, C.C. : Value and Need as Organizing Factors in Perception. J. Abnorm. Soc. Psy., 1947, 37-39.
7. Campbell, D.T. : The Indirect Assessment of Social Attitudes, Psy. Bull. 1950, 47, p. 31
8. Davis, Allison; and Dollard, John : Children of Bondage. (Washington). American Council on Education. 1940.
9. Deutsch, Felix; and Murphy, William : The Clinical Interview, I.U.P. New York, 1955.
10. Dewey, J. : Experience and Nature. Open Court. Chicago, 1929.
11. Dewey, J. : Theory of Valuation. International Encyclopedia of Unified Science, Vol. II, No. 4, The Univ. of Chicago Press 111, 1939.
12. Erickson, Martha C. : Social Status and Child Rearing Practices. In Newcomb, T.M.; Hartley, E.L.; (eds.) Readings In Social Psychology. New York : Henry Holt and Co. 1947.
13. Freud, S. : Three Contributions to the Theory of Sex. 1905
14. Geiger, G.R. : John Dewey in Perspective. Oxford Univ. Press, New York, 1958.
15. Green, B.F. : Attitude Measurement. In Lindzey G. Handbook of Social Psychology. Vol I, Addison-Wesley Pub Co., Inc., 1954.
16. Gross, F. : The Orapaho Changes His Values. In Koenig, S.; Hopper, R.; and Gross, F. Sociology, New York, 1953.

17. Hartley E.L.; Hartley, R.E.; and Hart, C. : Attitudes and Opinionous. In Schram, W. (Ed.) : Communications in Modern Society. Urbana, Ill. Univ. of Ill. Press, 1949.
18. Hilgard, E.R. : Theories of Learning. N.Y. Appleton-Century, 1948.
19. Horwitz, R.E.; and Horwitz, E.L. : The Development of Social Attitudes in Children. Sociometry, 1938, pp. 301-338.
20. Hovland, C.I.; Janis, I.L.; and Kelley, H.H. : Communication and Persuasion. New Haven : Yale Univ Press, 1953.
21. Hyman, H. : The Value Systems of Different Classes. In Bendi. Reinhart and Lipset, M. (Eds.) : Class Status and Power. The Free Press, Glencoe. Ill., 1923.
22. Klukhohn, C. : Value Orientation; Towards a General Theory of Action. Parsons and Shills (Eds.) Harvard Univ Press, Cambridge, Mass, 1952.
23. Landis, P. : Your Marriage and Family Living. McGraw. 1946.
24. Levy, D. : Experiments on the Sucking Reflex. Am. J. Orthopsychiatry, 4, 203-224.
25. Lewin, K. : Studies in Group Decision, Ch. 21. In Cartwright, D. and Zander, A. Group Dynamics. New York : Row Peterson and Co., 1953.
26. Miller, N.E.; and Dollard, J. Social Learning and Imitation. New Haven : Yale Univ. Press, 1941.
27. Mowrer, H. : Anxiety as an Intervening Variable in Avoidance Conditioning, In Mowrer, H. Learning Theory and Personality Dynamics. New York : The Ronald Press, 1950.
28. Newcomb, T.M. : Some Patterned Consequences of Membership in a College Community. Ch. 5. Part, 7. In Newcomb. T.M.; Hartley, E.L.; (Eds.) : Readings in Social Psychology. New York : Henry Holt and Co., 1947.
29. Schram, W. (Ed.) : The Process and Effects of Mass Communication, Urbana. The Univ of Ill. p. 209.
30. Sears, R.R.; and Wise, G.W. : Relation of Cup feeding in Infancy to Thumb Sucking and the Oral Drive. Am. J. Orthopsy. 20, pp. 123-138, 1950.

31. Sears, R.R.; Maccoby, E.E.; and Levin, H. : *Patterns of Child Rearing*. New York : Harper and Row, 1957.
32. Spinoza, B. : *Ethics*. Translated by Elives, 1901.
33. Stagner, R. : Attitudes. In Monroe, W.S. (Ed.): *Encyclopedia of Educational Research*. New York, Mac Millan, 1950.
34. Thomas and Znanicki : *The Polish Peasant*. In *America*, 1918, Vol I.
35. Thurstone, L.L.; Chave. E.J. : *The Measurement of Attitude*, Chicago. Univ. of Chicago Press, 1929.
36. Thurstone, L.L. : *Theory of Attitude Measurement*, *Psy. Rev.* 36, pp. 222-241, 1929.
37. Walker, H., and Lev., J. : *Statistical Inference*. Holt, 1953.
38. Whiting, W.M.; and Child, I.L. : *Child Training and Personality*. Yale Univ. Press, New Haven. 1953.
39. Wright, G.O. : Projection and displacement : A Cross Cultural study of folktale aggression. *J. Abnormal and Social Psychology* ,49, 523-528, 1954.

فهرس الكتاب

الصفحة	الموضوع
٣	مقدمة الطبعة الثانية .
٥	مقدمة الطبعة الأولى .

الباب الأول

١١	المشكلة والمنهج
١٣	الفصل الأول : أهمية الدراسة
١٧	الفصل الثاني : مشكلة البحث
٢٧	الفصل الثالث : خطوات البحث والمنهج الإحصائي

الباب الثاني

٤٧	الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل
٤٩	الفصل الأول : مفهوم الاتجاهات
٨٧	الفصل الثاني : نتائج البحث
١٣٥	الفصل الثالث : الاتجاهات الوالدية في مواقف العدوان
١٤٦	الفصل الرابع : الاتجاهات الوالدية في مواقف النوم
١٥٣	الفصل الخامس : الاتجاهات الوالدية في مواقف التغذية والضمام
١٦٤	الفصل السادس : الاتجاهات الوالدية في مواقف الاستقلال
١٧٦	الفصل السابع : الاتجاهات الوالدية في مواقف الإخراج
١٨٩	الفصل الثامن : الاتجاهات الوالدية في مواقف الجنس
٢٠٥	الفصل التاسع : الاتجاهات الوالدية نحو مستقبل الإبناء
٢١٠	الفصل العاشر : خلاصة وتطبيقات

الصفحة

الموضوع

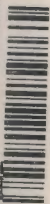
الباب الثالث

٢٢١	القيم الاجتماعية وتنشئة الطفل
٢٢٣	الفصل الأول : التحليل الفلسفى لمفهوم القيم
٢٥٢	الفصل الثانى : القيم فى مجال الوظائف والاختصاصات
٣١٣	الفصل الثالث : القيم فى مجال التفضيل والمركز
٣٣١	الفصل الرابع : القيم فى مجال السلطة
٣٨٧	الفصل الخامس : خلاصة وتطبيقات
٤٠٥	الملحق
٤٢٨	المراجع العربية
٤٢٩	المراجع الاجنبية

رقم الايداع بدار الكتب / ٣١٠٥

دار غريب للطباعة
١٢ شارع نوبار (لائو غلى)

Bibliotheca Alexandrina



0617348

دار غريب للطباعة
١٢ شارع نوبار (لاطوغلى)